

**Pesquisa Nacional Caracterização
das práticas educativas com
crianças de 0 a 6 anos de idade
residentes em área rural - 2012**



RELATÓRIO SÍNTESE

**Pesquisa Nacional Caracterização
das práticas educativas com
crianças de 0 a 6 anos de idade
residentes em área rural - 2012**

**RELATÓRIO SÍNTESE -
Organizado por Temáticas**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

DIRETORIA DE CURRÍCULOS E EDUCAÇÃO INTEGRAL

COORDENAÇÃO GERAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Coordenação da Pesquisa

Coordenação Geral:

Maria Carmen Silveira Barbosa (UFRGS)

Coordenação Adjunta:

Ana Paula Soares da Silva (USP/Ribeirão Preto)

Jaqueline Pasuch (UNEMAT/SINOP)

Coordenações Regionais

Coordenador Região Norte:

Maria Natalina Mendes Freitas (UFPA)

Coordenador Adjunto Região Norte:

Leandro Passarinho Reis Júnior (UFPA)

Coordenador Região Nordeste:

Fernanda de Lourdes Almeida Leal (UFCEG)

Coordenador Adjunto Região Nordeste:

Fabiana Ramos (UFCEG)

Coordenador Região Centro-Oeste:

Jaqueline Pasuch (UNEMAT/SINOP)

Coordenador Adjunto Região Centro-Oeste:

Tânia Mara Dornellas dos Santos (CONTAG)

Coordenador Região Sudeste:

Isabel de Oliveira e Silva (UFMG)

Coordenador Adjunto Região Sudeste:

Iza Rodrigues da Luz (UFMG)

Coordenador Região Sul:

Simone Santos de Albuquerque (UFRGS)

Coordenador Adjunto Região Sul:

Cynthia Votto Fernandes (UFRGS)

Consultoria

Elsa Cristina de Mundstock (Estatística/UFRGS)

Fúlvia Rosemberg (Educação Infantil - Metodologia/PUCSP - FCC)

Ivaldo Gehlen (Sociologia Rural - Metodologia/UFRGS)

Equipe técnica

Consultora Responsável:

Dolores Bombardelli Kappel

Pesquisadores:

Maria Fernanda Rezende Nunes - UNIRIO

Miguel Farah Neto - UNIRIO

SUMÁRIO

PARTE I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	10
1. Educação Infantil e Educação do Campo: antecedentes	10
2. Objetivos	12
3. Opções metodológicas	12
PARTE II – OS ACHADOS DA PESQUISA	19
1. Crianças e infâncias	21
2. Famílias, mulheres e comunidades	28
3. Demandas	32
4. Propostas para a educação	37
5. Educação do Campo nos sistemas e nas políticas	42
6. Condições estruturais da oferta (transporte, alimentação, brinquedos, materiais, espaços e informatização)	50
CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS	60

INTRODUÇÃO

Este relatório tem por objetivo sistematizar os principais achados apontados pela análise contida nos relatórios das ações concretizadas a partir da cooperação técnica estabelecida entre o Ministério da Educação - MEC e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, visando ao desenvolvimento da Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais”.

O estudo decorreu de solicitação ao Ministério da Educação, de pesquisadores, gestores municipais, professores e membros de movimentos sociais e sindicais do campo durante o **I Seminário Nacional de Educação Infantil do Campo**, ocorrido em Brasília, em dezembro de 2010. Todos esses atores sociais reconhecem a necessidade de se saber mais e melhor sobre a realidade educacional das crianças de 0 a 6 anos de idade residentes na área rural, objetivando subsidiar a elaboração e a implementação de políticas públicas de Educação Infantil.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram definidas quatro grandes ações: pesquisa bibliográfica da produção acadêmica nacional sobre Educação Infantil das crianças residentes em área rural; estudo quantitativo de dados secundários, tendo como principais fontes de informações o INEP e o IBGE; estudo das condições de oferta da Educação Infantil das crianças de área rural, por meio do envio de questionários destinados às Secretarias Municipais de Educação e escolas da rede pública, em uma amostra de 1130 municípios, distribuídos regionalmente; coleta de dados qualitativos em 30 municípios localizados nas cinco Grandes Regiões do país.

A realização das ações contou com a participação de significativo grupo de pesquisadores e o trabalho foi organizado em cinco núcleos regionais: Norte - UFPA; Nordeste - UFCG; Sudeste - UFMG; Sul - UFRGS; Centro-Oeste - UNEMAT. Participaram, ainda, diferentes consultores especialistas, além de representantes do Movimento Interfóruns de Educação Infantil Brasileiro - MIEIB, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST e da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - CONTAG.

Tais ações resultaram em três grandes relatórios, sendo que dois deles estão compostos por vários volumes. Todos os trabalhos estão divulgados, na íntegra, no *site* do MEC, [Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com

crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC, UFRGS, 2012)], assim denominados:

- RELATÓRIO I - Produção acadêmica nacional sobre a Educação Infantil das crianças residentes em área rural (1996-2011).
- RELATÓRIO II – Análise dos dados quantitativos das condições educacionais de crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural:

Volume 1 - Análise dos dados quantitativos das condições educacionais de crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural: dados secundários.

Volume 2 - Análise dos dados quantitativos das condições educacionais de crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural: dados primários.

Volume 3 - Análise dos dados quantitativos das condições educacionais de crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural: mapeamento das populações do campo no Brasil e Grandes Regiões.

- RELATÓRIO III – Mapeamento e análise das realidades investigadas nas Grandes Regiões do país:

Volume 1 - Relatório consolidado dos estudos qualitativos realizados na Região Norte.

Volume 2 - Relatório consolidado dos estudos qualitativos realizados na Região Nordeste.

Volume 3 - Relatório consolidado dos estudos qualitativos realizados na Região Sudeste.

Volume 4 - Relatório consolidado dos estudos qualitativos realizados na Região Sul.

Volume 5 - Relatório consolidado dos estudos qualitativos realizados na Região Centro-Oeste.

Além dos relatórios, a coordenação da pesquisa organizou o livro “Oferta e demanda de Educação Infantil do Campo” (BARBOSA et al., 2012). Os artigos nele apresentados sintetizam um esforço de trabalho coletivo na construção de conhecimentos sobre a educação da criança de 0 a 6 anos residente em área rural.

Pautado nos relatórios elaborados especificamente para cada uma das ações acima citadas e nos artigos divulgados no referido livro, este documento traz os principais resultados da pesquisa, segundo seis grandes linhas temáticas: (1) Crianças e infâncias; (2) Famílias, mulheres e comunidades; (3) Demandas; (4) Propostas para a educação; (5) Educação do Campo nos sistemas de ensino e nas

políticas públicas; (6) Condições estruturais da oferta. Organiza-se em duas seções: Parte I, que apresenta a contextualização da pesquisa, contemplando seus antecedentes, objetivos e metodologia, e Parte II, que aborda as referidas linhas temáticas (conceitos de crianças e infâncias; informações sobre famílias, mulheres e comunidades; demandas de atendimento às crianças; propostas atuais para a educação; Educação do Campo nos sistemas de ensino e nas políticas públicas; condições estruturais dos estabelecimentos de ensino - transporte, alimentação, brinquedos, materiais didáticos, espaços físicos e informatização). Por fim, tece algumas considerações e oferece recomendações para futuras ações.

PARTE I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

1. Educação Infantil e Educação do Campo: antecedentes

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, constitui um campo de ações políticas, práticas e de conhecimentos em construção, que se consolida no bojo do processo de conquistas democráticas recentes da sociedade brasileira. Legalmente, integra-se ao sistema de ensino desde 1996 e compreende as creches, para crianças de até 3 anos de idade, e as pré-escolas, para crianças de 4 e 5 anos.

Nos últimos anos, duas mudanças importantes foram introduzidas na Educação Infantil brasileira: a idade prevista para o término da pré-escola, alterada em 2006, passou de 6 para 5 anos, antecipando a entrada da criança no Ensino Fundamental. A outra mudança, por meio da Emenda Constitucional Nº 59, de 2009, determinou a obrigatoriedade de matrícula/frequência na pré-escola para crianças de 4 e 5 anos (ROSEMBERG, 2010).

A Constituição Federal de 1988, referência para as políticas sociais contemporâneas, instituiu, pela primeira vez no país, o dever do Estado em relação à educação formal de crianças de 0 a 6 anos de idade, implicando no direito das crianças (artigo 208) e dos pais e mães (artigo 7º) às creches e pré-escolas.

Após a sua promulgação, o país empenhou-se em implementar a nova ordem e em elaborar leis infraconstitucionais referentes aos subsetores de atuação estatal, particularmente às políticas educacionais. Tal processo tem sido longo e atravessado por embates que revelam que os consensos políticos que levaram à aprovação da Constituição de 1988 camuflaram dissensos mais profundos do que se imaginava, fazendo-se necessárias, regularmente, negociações e concertações (ROSEMBERG, 2008).

Há que se reconhecer, ainda, que, até recentemente, essa caminhada de gestores, movimento social e academia afetos à Educação Infantil deu pouca atenção à outra ponta do tema, a Educação do Campo. Igualmente, a Educação do Campo também vem deixando a Educação Infantil em plano secundário.

A invisibilidade das populações do campo é pautada por movimentos sociais e sindicais ligados à questão agrária. A partir do final dos anos 1990, esses movimentos intensificaram o processo de denúncia das condições de oferta do ensino no contexto

rural e propuseram um paradigma diferenciado, que tem como principais protagonistas os próprios sujeitos do campo. A ampliação dessa proposta deu-se pela aprovação, no Conselho Nacional de Educação, de Resoluções que tornaram os princípios construídos por esses movimentos em orientações para as políticas e instituições educacionais localizadas em área rural.

Desde 1998, com a realização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo e a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) no mesmo ano, vem ocorrendo uma mudança de terminologia, conceituação e paradigmas, visando à constituição da “Educação do Campo”. Assim,

A educação do campo tem sido caracterizada como um novo paradigma que valoriza o trabalho no campo e os sujeitos trabalhadores, suas particularidades, contradições e altura como práxis, em contraponto ao paradigma da educação rural, vinculado aos interesses do agronegócio, do capitalismo agrário e, conseqüentemente, ao fortalecimento das políticas de esvaziamento do campo (SOUZA, 2007, p.447).

Nos documentos elaborados no âmbito da Educação do Campo, a Educação Infantil é mencionada na “Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008”, da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), em seu artigo 1º: “A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas da Educação Infantil (...)”.

No âmbito da Educação Infantil, é a “Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009”, da mesma CEB, no item 10, que, na “Proposta Pedagógica e as Infâncias do Campo”, inicia o diálogo entre esses dois recortes ou focos das políticas educacionais.

Não há dúvida sobre o fato de a Educação Infantil estar se constituindo, no Brasil, como uma área de saberes próprios, em diálogo com áreas correlacionadas à educação. Sua produção denota um importante acúmulo, construído por pesquisadores e militantes, capaz de influenciar a elaboração de políticas públicas e de se refletir em documentos e resoluções que regem e orientam as propostas pedagógicas das creches e pré-escolas.

É neste quadro, portanto, que a pesquisa aqui referenciada se coloca, ao buscar consolidar conhecimento a respeito da situação atual da Educação Infantil no Campo no país.

2. Objetivos

A pesquisa teve como objetivo central coletar informações e opiniões sobre a Educação Infantil no Campo no Brasil, buscando conhecer a sua situação e propor sugestões para a formulação de uma política nacional para o setor, melhorar o que vem sendo feito e qualificar as escolas e os profissionais que atuam na educação de crianças de 0 a 6 anos que vivem no campo ou no meio rural. Mais especificamente, o estudo objetivou:

- Conhecer a produção acadêmica nacional sobre Educação Infantil relacionada às crianças moradoras em área rural.
- Levantar informações sobre municípios e escolas das cinco Grandes Regiões do país, possibilitando uma visão da oferta educacional às crianças de 0 a 6 anos de idade moradoras em área rural.

3. Opções metodológicas

Considera-se oportuno sublinhar que a experiência em pesquisas na área social vem reiterando a conveniência de se construírem estratégias metodológicas que contemplem diferentes formas de abordagem. Nesse sentido, não há uma maneira única de investigação, mas sim desenhos que se aproximam mais ou menos do que se pretende investigar.

Fugindo, portanto, do antagonismo quantitativo/qualitativo, que expressa uma visão dicotômica da realidade, e procurando alcançar o maior número possível de informações sobre a educação da criança de 0 a 6 anos de idade moradora em áreas rurais, optou-se pelo uso combinado de abordagens e técnicas, de modo a construir interpretações mais abrangentes e complexas para os múltiplos fenômenos da realidade analisada, constituída por dimensões históricas, políticas, econômicas e culturais.

Nessa direção, a abordagem quantitativa tem a possibilidade de identificar padrões comuns a universos distintos e examinar tendências a serem qualificadas por

meio de outros estudos. Visa conhecer magnitudes e é característica das investigações do tipo *survey*. Embora traga limites, tal abordagem não foi considerada perspectiva redutora do estudo, pois o que qualifica a investigação não é a natureza dos dados – qualitativos ou quantitativos – *stricto sensu*, mas, sobretudo, o método de apreensão e de análise desses dados. A abordagem qualitativa, por sua vez, traz como contribuição à possibilidade de um contato estreito e direto com a realidade investigada e com os sujeitos envolvidos.

O ponto de partida para a pesquisa foi o desenvolvimento de um estudo meticuloso, com o propósito de identificar a distribuição no território nacional e algumas características das populações do campo estabelecidas pelo Decreto 7352 de 2010, o qual dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Tal estudo foi pautado em informações contidas nas seguintes fontes: os Censos Demográficos de 2000 e 2010, o Censo Agropecuário de 2006, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2009, pesquisas desenvolvidas pelo IBGE; o Relatório de Informações Sociais (RAIS) de 2010, do Ministério do Trabalho e Emprego - MTE; o Anuário de Pesca de 2008-2009, do Ministério da Pesca e Aquicultura; Estatísticas do Meio Rural de 2010-2011, do DIEESE; Ministério do Desenvolvimento Agrário – INCRA; Acampamentos 2010, documento da Comissão Pastoral da Terra – CPT Nacional; Educa-Escola, banco de dados do INEP¹.

O referido estudo subsidiou a tomada de decisões da equipe da pesquisa, no sentido de delinear de maneira mais acurada as ações que seriam desenvolvidas para atingir os objetivos propostos pela busca das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos moradoras nos territórios rurais do país. A decisão sobre o foco da população investigada deveu-se à possibilidade de se encontrar oferta educacional para as crianças do campo sendo efetuada tanto em escolas localizadas em áreas rurais como em áreas urbanas.

Em relação à primeira Ação da pesquisa, que se refere ao levantamento nacional da produção acadêmica no período 1996-2011, sobre a Educação Infantil

¹ Para mais detalhes sobre o estudo, ver Relatório 2, vol. 3, elaborado por Letícia Shabach - Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais" (Brasília, MEC, UFRGS, 2012).

das crianças residentes em áreas rurais, a pesquisa bibliográfica teve sua metodologia organizada em oito etapas, algumas delas realizadas simultaneamente. São elas: (1) identificação e estudo das bases e portais; (2) escolha das palavras-chave; (3) levantamento nas bases, por meio do cruzamento de palavras-chave; (4) definição de critérios para inclusão dos trabalhos; (5) resgate dos trabalhos completos; (6) leitura dos trabalhos e elaboração de resumo padronizado; (7) elaboração de banco de dados da pesquisa *on line* e inserção dos trabalhos no banco da pesquisa; (8) mapeamento e análise dos trabalhos selecionados².

Para a composição da lista de palavras-chave relacionadas ao rural, os critérios de escolha foram: referência ao rural como local; ao rural na sua diversidade territorial; à identidade das populações moradoras em áreas rurais; à produção econômica de suas famílias e à atividade por elas desenvolvida. Realizou-se consulta às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, para a definição da identidade das populações do campo.

Em relação às identidades das populações rurais, embora também se reconheça a existência de diferenciações no conjunto dessas populações, a pesquisa adotou as terminologias usadas nas Resoluções vigentes sobre a Educação do Campo.

A pesquisa pretendeu levantar estudos publicados na área da educação, da psicologia, das ciências sociais e da saúde. Os materiais investigados foram, especialmente, aqueles disponíveis na internet. Ao todo, foram consultados 12 bases/portais. Foram selecionadas 52 dissertações de mestrado, 10 teses, 11 artigos de periódicos, seis trabalhos apresentados na ANPED e um trabalho de Conclusão de Curso, totalizando 80 estudos³.

Para a segunda Ação da pesquisa, que se refere ao estudo quantitativo de dados secundários, desenvolveu-se um amplo diagnóstico sobre a caracterização da oferta de educação às crianças de até 6 anos de idade, elaborado a partir de tabulações e análise descritiva de microdados provenientes de duas grandes fontes

² Para mais detalhes sobre a metodologia utilizada nesta ação, ver Relatório 1, Parte I, elaborado por Ana Paula Soares da Silva et al. - Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais" (Brasília, MEC, UFRGS, 2012).

³ O resumo de cada trabalho analisado encontra-se na Parte II do Relatório 1, elaborado por Ana Paula Soares da Silva et al. - Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais" (Brasília, MEC, UFRGS, 2012).

de informações: o *Censo Demográfico de 2010*, sob responsabilidade do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); o *Censo Escolar de 2010*, cuja consolidação de informações geradas e captadas pelas escolas está sob responsabilidade do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação (MEC). O foco das análises comparativas entre as duas fontes de dados são a extensão e a qualidade da educação ofertada a crianças residindo em áreas rural e urbana⁴. Para se chegar a este objetivo, foi necessário percorrer duas etapas anteriores: efetuar uma discussão sobre terminologia e conceitos, sustentando as opções efetuadas na pesquisa em torno dos termos rural e Educação Infantil; proceder a uma análise do estado dos dados divulgados a partir de pesquisas e/ou consolidações já realizadas e publicadas por instituições nacionais, produtoras ou não de dados nacionais.

A terceira Ação também se refere à abordagem quantitativa da pesquisa. O estudo se caracteriza como um diagnóstico descritivo e analítico da oferta nacional de Educação Infantil para as crianças residentes em área rural, elaborado com base em dados primários quantitativos e qualitativos, obtidos por meio de uma pesquisa por amostragem de municípios e escolas públicas que têm essa oferta educacional.

A amostra da pesquisa é estratificada e foi definida a partir de um Banco de Dados derivado da manipulação das bases de microdados do Censo Escolar de 2010 (INEP). Os 5367 municípios que possuem escolas que ofereciam Educação Infantil para as crianças de 0 a 6 anos de idade, moradoras em área rural, foram classificados em três grupos: municípios com apenas pré-escolas em escolas urbanas ou urbanas e rurais; municípios com creches e pré-escolas em escolas urbanas; e municípios com creches e pré-escolas urbanas e rurais, derivados da Tipologia de oferta de Educação Infantil (Tipologia de Município). O tamanho da amostra calculada foi de 1130 municípios, divididos proporcionalmente ao número de municípios existentes nas Grandes Regiões definidas geograficamente pelo IBGE, sendo que se fixou em 150 o número mínimo de municípios por região. Em cada região, o tamanho da amostra foi distribuído proporcionalmente, considerando os três tipos de municípios, gerando 15 estratos.

⁴ Para mais informações sobre a pesquisa amostral, ver Relatório 2, vol. 1, elaborado por Fúlvia Rosemberg e Amélia Artes - Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais" (Brasília, MEC, UFRGS, 2012).

Em relação à seleção de escolas, foram consideradas aquelas com creches ou pré-escolas que atendem a crianças de 0 a 6 anos moradoras em áreas rurais, nos municípios da pesquisa, de acordo com cinco (5) das nove (9) Tipologias de escolas consideradas: 1) Salas anexas, independentemente da localização e da faixa etária atendida; 2) Escolas localizadas na área rural que atendem a crianças de 0 a 3 anos; 3) Escolas localizadas na área rural que não atendem a crianças de 0 a 3 anos; 4) Escolas localizadas na área urbana que atendem a crianças de 0 a 3 anos; e 5) Escolas localizadas na área urbana que não atendem a crianças de 0 a 3 anos.

Em todo o território nacional, foram identificadas 78.448 escolas que fazem parte da população da pesquisa. A amostra de escolas foi planejada em cada município da amostra. Conseqüentemente, o plano amostral das escolas possui, na primeira etapa, a estratificação que foi utilizada para os municípios. Após a seleção dos municípios, as escolas de cada um deles foram estratificadas pelos cinco grupos de Tipologia de escolas definidos acima. Em cada estrato, foi sorteada uma escola de cada Tipologia. O número de escolas na amostra em cada município situa-se entre um (1) e cinco (5), dependendo das Tipologias de escolas que o município possuía. Após o retorno dos questionários, a amostra final foi ajustada para um total de 1317 escolas dos 569 municípios respondentes.

Com o propósito central de caracterizar quais as condições de oferta e de demanda de Educação Infantil às crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em áreas rurais, nos municípios e escolas selecionados pelo plano amostral, foram elaborados dois instrumentos de coleta de dados: um questionário destinado às Secretarias Municipais de Educação, enviado através de *e-mail*, após contato telefônico com as secretárias municipais, e outro para as escolas. A partir da visão dos professores e dos gestores educacionais, foi possível mapear a situação do atendimento às crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais, nas Grandes Regiões do Brasil⁵.

Para a digitação dos dados, foi construído um banco em SPSS⁶, desenvolvido especialmente para o processamento e o armazenamento das informações

⁵ Para mais informações sobre a pesquisa amostral, ver Relatório 2, vol. 2, elaborado por Maria Carmen Silveira Barbosa, Ivaldo Gehlen e Susana Beatriz Fernandes - Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais" (Brasília, MEC, UFRGS, 2012).

⁶ **S**tatistical **P**ackage for **S**ocial **S**ciences - *Software* utilizado para armazenar e possibilitar o cruzamento dos dados, que dispõe de um útil arsenal de recursos estatísticos para a análise.

quantitativas da pesquisa, onde as respostas dos questionários foram digitadas. Após a digitação, foi realizada uma crítica de consistência deste trabalho, com base em uma seleção aleatória de cerca de 20% dos questionários digitados. Na análise final, foram atribuídos pesos aos resultados, para equilibrar o valor das respostas ao número de questionários respondidos.

Para balizar a pesquisa, os levantamentos iniciais sobre as populações do campo e, principalmente, sobre as crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais foram fundamentais para a definição do plano amostral⁷. Além disso, para fundamentar e organizar o estudo, os conceitos selecionados da legislação e dos institutos de pesquisa (área rural, crianças residentes em áreas rurais, Educação Infantil: creche e pré-escola, Educação no Campo) também foram definidos pelo grupo de pesquisa.

Portanto, a metodologia de investigação utilizada nesta Ação é participativa, pois tanto os objetivos, como os instrumentos de pesquisa foram definidos a partir dos estudos parciais realizados no desenvolvimento da investigação e nos debates coletivos com a equipe de pesquisa, tendo em vista atingir, com maior foco, os objetivos estabelecidos.

Em relação à quarta Ação - Estudo qualitativo das características de oferta do poder público -, desenvolvida paralelamente à finalização da aplicação e à recepção dos questionários (pesquisa quantitativa), as equipes de pesquisadores dedicaram-se ao planejamento dos estudos com abordagem qualitativa de investigação, com o objetivo de estabelecer uma aproximação das condições da oferta e da demanda de Educação Infantil para crianças residentes em áreas rurais. Definiu-se que o estudo seria realizado em 30 municípios, sendo 6 em cada uma das Grandes Regiões do país.

O estudo qualitativo buscou complementar dados, reconhecer realidades e experiências relativas às práticas educativas de Educação Infantil ofertadas às crianças de 0 a 6 anos de idade moradoras do campo, além de descrever de forma mais qualificada e a partir da vivência *in loco* as características de oferta dos sistemas públicos de Educação Infantil em cada realidade pesquisada.

⁷ Relatório 2, vol. 3, elaborado por Letícia Shabach - Pesquisa Nacional "Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais" (Brasília, MEC, UFRGS, 2012).

A seleção dos seis municípios para a realização dos estudos qualitativos considerou os seguintes critérios: ser um município sorteado na amostra representativa da Pesquisa Nacional; considerar a tipologia de escolas que atendem a crianças de zero a três anos e de quatro e cinco anos, residentes em área rural; e ter presença de populações do campo definidas pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2001): acampados da reforma agrária; assentados da reforma agrária; agricultores familiares; caiçaras; extrativistas; indígenas; pescadores artesanais; povos da floresta; quilombolas; ribeirinhos; trabalhadores assalariados, dentre outros.

Os municípios participantes da pesquisa qualitativa foram definidos com base em uma amostra estratificada por região e tipo de município, elaborada a partir da população constituída por aqueles que possuem escolas que ofereciam Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos de idade, residentes em áreas rurais.

A pesquisa qualitativa realizada nas Grandes Regiões ocorreu no limite de tempo de cinco dias, nos meses de maio e junho de 2012, por pesquisadores que seguiram um plano de ida a campo, previamente organizado por cada uma das equipes regionais. Foram ouvidas as vozes de diferentes atores: secretários/as municipais de educação, professores/as, coordenadores/as pedagógicos, diretores/as de escolas, famílias das crianças, movimentos sociais e sindicatos que representam as populações do campo, com assento na Comissão Nacional de Educação do Campo - CONEC/MEC. A coleta das informações seguiu as orientações contidas no Manual de Orientações da Pesquisa Qualitativa (Brasília, maio de 2012) e pautou-se nos seguintes roteiros:

- Roteiro de entrevista com as secretárias municipais de educação.
- Roteiro de observação das escolas.
- Roteiro de entrevista nas escolas.
- Roteiro de entrevista com famílias.
- Roteiro de entrevista com informantes e organizações locais.

No primeiro contato com os entrevistados, foram apresentados os objetivos da pesquisa e a importância da participação desses atores sociais, ressaltando-se que os resultados seriam fundamentais para a elaboração da política de Educação Infantil do Campo.

Em cada região, foram considerados os seguintes critérios para a seleção das famílias usuárias e não usuárias da Educação Infantil e sugeridas pela escola: com filhos de 0 a 6 anos de idade atendidos em escolas urbanas ou rurais ou famílias que não tinham filhos de 0 a 6 anos atendidos em escolas urbanas ou rurais.

No caso das entrevistas com os/as representantes dos movimentos sociais e sindicais do campo (dirigentes, lideranças e assessores), o critério adotado foi o de que os entrevistados deveriam ter representação na Comissão Nacional de Educação do Campo - CONEC/MEC.

Para construir referências comuns na extração das informações dos Relatórios de Campo dos estudos qualitativos, a equipe nacional da pesquisa elaborou um conjunto de “categorias/eixos” para orientar a leitura, a partir das quais teve início a elaboração de quadros-síntese, de modo a organizar as informações por município e por sujeito informante. Após esse primeiro exercício de análise, foram definidos 10 itens, cada um dos quais compondo um quadro-síntese por informante para todos os municípios pesquisados. As equipes regionais fizeram, então, novas leituras dos Relatórios de Campo, de modo a extrair de cada um deles informações acerca destes itens e sintetizá-los nos quadros 1 a 10, apêndices dos relatórios regionais⁸.

PARTE II – OS ACHADOS DA PESQUISA

Os resultados da pesquisa em pauta permitem observar o quanto avançou, nos últimos anos, a legislação brasileira voltada à Educação Infantil, sinalizando mudanças que, em grande parte, ainda não se consubstanciaram para a população do campo. Tal quadro é comum a todo o país, não sendo possível perceber, à luz desses resultados, especificidades regionais de peso.

Já no parágrafo 3º do artigo 8 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) estão explícitas indicações para as propostas pedagógicas das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas,

⁸ Para mais detalhes sobre o estudo qualitativo, ver o Relatório 3, elaborado pelas equipes de cada uma das Grandes Regiões - Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (BRASÍLIA, MEC, UFRGS, 2012).

caixaras e povos da floresta: *I - reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais; II - ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis; III - flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações; IV - valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural; V - prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade.*

Vale destacar que o I Seminário Nacional de Educação Infantil do Campo, realizado em setembro de 2012, em Brasília, propôs, dentre as recomendações ao MEC, a indução do diálogo intersetorial e a realização de pesquisa sobre as condições de oferta e sobre a demanda da Educação Infantil, a fim de subsidiar ações governamentais pautadas em conhecimentos da realidade da criança de 0 a 5 anos e 11 meses do campo.

Certamente, os estudos que integram a pesquisa evidenciam a importância de serem contempladas, nas políticas e nas práticas cotidianas, as especificidades das crianças do campo. De acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (CNE/CEB Nº 01, de 03 de abril de 2002), a Educação Infantil deve ser ofertada nas próprias comunidades rurais, de forma a se evitar o deslocamento das crianças e a nucleação das escolas, conforme determina a Resolução nº 02 (CNE/CEB N 02, de 28 de abril de 2008). Essa mesma resolução proíbe o agrupamento de crianças de Educação Infantil e do Ensino Fundamental em uma mesma turma.

Tais indicações alinham-se às Diretrizes Operacionais e Complementares da Educação do Campo, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação nos anos de 2002 e 2008, respectivamente. Esses documentos, resultantes da luta dos movimentos sociais e sindicais do campo pelo reconhecimento e pela valorização dos direitos dessa população, apresentam uma proposta que se vincula aos modos de vida no campo e à defesa de um modelo de sociedade que se pautem em práticas sustentáveis na relação com a natureza.

As referidas diretrizes foram discutidas e enriquecidas no texto Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo (SILVA & PASUCH, 2010), no qual se explicita a inexistência de estudos e reflexões sobre a Educação Infantil do Campo, conclamando os que estão envolvidos com a educação das crianças pequenas a auxiliarem na construção de práticas pedagógicas que contemplem as especificidades das crianças e das infâncias do campo.

Considerados os aspectos aqui apontados, os temas a seguir são apresentados com enfoque mais sistêmico que regional, o que não elimina, quando relevante, a menção a situações específicas.

1. Crianças e infâncias

Os estudos sobre crianças e infâncias adquiriram grande centralidade no campo da Educação durante as últimas décadas. A Educação Infantil tem se destacado pela problematização das concepções de infância que orientam as pesquisas, as políticas e as práticas educativas com bebês e crianças pequenas em creches e pré-escolas, amparando-se, cada vez mais, em estudos de distintas áreas do conhecimento, como a História, a Psicologia, a Sociologia, a Filosofia e a Antropologia. Dentre essas áreas, destaca-se a Sociologia da Infância, campo emergente da área das Ciências Sociais, no qual as crianças e a infância emergem como legítimos objetos de estudos da vida social (SILVA, LUZ, FARIA FILHO, 2010).

A infância pode ser definida como período inicial da vida humana ou representação que os adultos constroem sobre esse período. Assim, a história da infância pode ser pensada como sendo a história da relação que a sociedade, a cultura, os adultos estabelecem com essa faixa etária. Já as crianças constituem uma realidade biopsicológica referenciada no indivíduo. Desse modo, a história da criança pode ser entendida como a história das relações das crianças entre si, com os adultos, com a cultura e com a sociedade (KUHLMANN JR. & FERNANDES, 2004). Esse caráter relacional, evidenciado por diferentes autores, insere o conhecimento e as práticas dirigidas às crianças no conhecimento mais amplo sobre a sociedade. O que pensamos sobre a infância e sobre as crianças tem implicações no mundo que construímos para elas. Conforme Kennedy (1999, p. 134), em uma abordagem no campo da filosofia, “em nossos relacionamentos do dia-a-dia, em nossas estruturas

institucionais, nossa teoria e nossa prática educacionais, e em nossas ponderações sobre políticas, bem como na formulação destas” encontram-se nossas concepções sobre o ser humano no início da vida.

Tal concepção sobre a criança e sobre o modo como ela se desenvolve fortalece o lugar da instituição de Educação Infantil como um ambiente privilegiado de trocas e relações, no qual as experiências particulares vividas no ambiente familiar podem ser ampliadas e enriquecidas pelas interações com outras crianças, com adultos e objetos que não fazem parte do cotidiano das crianças.

No Brasil, de acordo com o Censo Demográfico de 2010 (IBGE, 2010), havia 16.044.805 crianças na faixa de 0 a 6 anos de idade, das quais 3.587.210 viviam nas áreas rurais. Para além do dado estatístico, entretanto, cabe apontar um paradoxo a ser enfrentado: processos políticos identitários do(a) trabalhador(ra) adulto(a), dos pais das crianças, estariam sendo (ou não?) extrapolados aos(às) filhos(as), às crianças. Certamente, seria necessário adotar categorias descritivas capazes de incluir a maior diversidade e abrangência possível das crianças que residem no campo ou em áreas rurais. Vale assinalar que os principais órgãos que coletam, processam e divulgam dados nacionais sobre educação adotam as categorias descritivas rural e urbano. Por essa razão, optou-se, no estudo em pauta, por este recorte empírico. Contudo, a precariedade das condições da oferta apreendidas nos dados analisados não permite concluir que o panorama apresentado se refira à “Educação do Campo”.

Como anteriormente destacado, uma importante conquista do movimento político e social, no que se refere à infância e à educação, foi a definição da Educação Infantil como dever do Estado e direito de todos, por meio da Carta Magna de 1988. Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Infantil tornou-se a primeira etapa da Educação Básica, ofertada através do atendimento em creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 6 anos), em escolas e centros de Educação Infantil. Se, inicialmente, tal direito emergiu atrelado ao direito da família trabalhadora, posteriormente foi constituindo, no contexto social brasileiro, um novo significado, sendo, hoje, também reivindicado como um direito social de todas as crianças.

Apesar de todas estas conquistas, no entanto, ainda não foi beneficiada

grande parte das crianças brasileiras de 0 a 6 anos, especialmente aquelas mais pobres, pertencentes à população preta ou parda, as crianças menores de 3 anos, como também aquelas residentes em áreas rurais. Este fato significa que a importante função política e social da Educação Infantil, que é a de contribuir com igualdade e justiça social, não tem sido cumprida a contento.

Vale recordar que, no Brasil a história das creches também segue esse percurso, iniciando-se no final do século XIX, quando essas foram fundadas para cuidar das crianças das populações pobres das cidades, no âmbito dos processos de higienização e moralização da população brasileira (KUHLMANN JR, 1998). O Jardim de Infância, apesar de ter seu surgimento um pouco distanciado da ideia de substituição do cuidado familiar, tão importante para as crianças cujas mães trabalhavam, também tem sua fundação no país relacionada à urbanização. Em alguns casos, chegou a ser considerado como uma instituição fundamental para a fortificação do processo de modernização e construção da nacionalidade brasileira, pois investia na ideia de domínio de uma língua única – o português – e de hábitos e valores sociais comuns. Desse modo, pode-se compreender que a Educação Infantil se constituiu como uma resposta às necessidades da expansão do processo de industrialização, da urbanização e da construção da Nação.

Esta priorização do atendimento às demandas geradas pelo processo de modernização industrial explica, parcialmente, a pouca oferta de Educação Infantil para as populações rurais. Também cabe ressaltar que essa pequena oferta de vagas no campo reafirma a invisibilidade das crianças pequenas desse meio, assim como as demais invisibilidades a que as populações residentes em áreas rurais foram submetidas ao longo da história brasileira. O antagonismo campo- cidade marca a formação de nossa sociedade (CAVALCANTE, 2010). Assim, as crianças moradoras das áreas rurais trazem consigo, como afirma Gehlen (2011), os “mitos e os estigmas” que compõem as representações sociais sobre as populações rurais. Mitos “românticos”, que situam esses grupos sociais como aqueles que representam a pureza, a preservação daquilo percebido como moralmente correto, ou, ainda, como um grupo com grande coesão social. Essas crianças, no entanto, também sofrem as discriminações que derivam dos estigmas “do atraso” em relação ao urbano, da pobreza, da ausência de educação e cultura e do conservadorismo.

Recentemente, tais parâmetros de compreensão dos habitantes rurais foram tencionados pelas mobilizações políticas e sociais, especialmente por meio dos movimentos sociais do campo. Esses atores se organizaram para lutar por maior igualdade e direitos de cidadania, como o acesso à terra, à saúde, à educação, aos direitos sociais e às políticas agrícolas, dentre outros. Além disso, e tendo presente o tamanho geográfico e as diversidades regionais do Brasil, a população rural mostra-se heterogênea social e culturalmente. Por isso, as análises e a formulação ou expansão de políticas sociais precisam levar em consideração essa heterogeneidade de modos de vida, da inserção nos processos produtivos e de seus universos simbólicos e as diferentes identidades socioculturais da população residente no campo. Desse modo, a distinção entre campo e cidade, como polos opostos e estanques, vem dando lugar à noção de um continuum de relações complexas e interativas.

No bojo dessas discussões, também estão presentes as mudanças nas relações sociais e familiares, os questionamentos ao patriarcado, a crescente afirmação da mulher no trabalho e na vida social nas realidades rurais, contribuindo para colocar na agenda o direito das crianças pequenas à educação em espaços qualificados e coletivos. Portanto, o campo constitui uma das partes que compõem a múltipla e complexa sociedade brasileira.

Em linhas gerais, a análise dos dados do Censo Demográfico de 2010 (IBGE, 2010) mostra que 3,546 milhões de crianças de até 6 anos são residentes em áreas rurais e que a distribuição da população infantil de 0 a 6 anos não é semelhante em todo o território nacional, pois 50% das crianças vivem na Região Nordeste do país e 5% na Região Centro-Oeste, o que significa uma grande disparidade e a necessidade de uma atenção redobrada na perspectiva da proposição de políticas públicas.

De acordo com os resultados quantitativos da pesquisa, no universo de crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais, 12,1% frequentam creches e 67,6% frequentam pré-escolas, um valor inferior ao das áreas urbanas, onde a cobertura é de 26% de frequência para a creche e de 83% em turmas de pré-escola. O Censo Escolar do INEP (2010) demonstra que a oferta de vagas em Educação Infantil é realizada, principalmente, em escolas situadas nas áreas urbanas e para as

crianças de mais de 4 anos.

A questão inicial para mediar as reflexões, seja de pesquisadores, professores, coordenadores pedagógicos, gestores e/ou dirigentes municipais, é saber quem são as crianças do campo e como elas experimentam a concretude de suas vidas no tempo de suas infâncias. Ou seja, questionar se *ser criança* significa *ter infância*.

No relato de algumas das mães entrevistadas, ressaltam significados de *ser criança e viver a infância* no campo:

As crianças do campo gostam de liberdade, seus brinquedos são correr, brincar de casinha, criar seus brinquedos, as crianças podem brincar pelo sítio sem que os pais se preocupem. (...) As crianças brincam, tomam banho, almoçam, dormem quando querem. Para as crianças, tudo vira brinquedo, qualquer coisa: pauzinho, brinquedos comuns como carrinho, gravetos, uma colher perdida, inventam brinquedos, brincam no mato, sobem em árvores. (Relatório Região Centro-Oeste)

As crianças acordam cedo, pegam o transporte às 5h30min, o bebê acorda junto e acompanha até o transporte. À tarde, ajudam nas tarefas e brincam com crianças do vizinho no final de semana, de bola e vídeo-game. Não vão a outros lugares da comunidade. (Relatório Região Centro-Oeste)

As crianças brincam de bola com as outras crianças, também vão ao rio no tempo da seca, fazem piqueniques, participam das atividades domésticas, andam a cavalo, assistem TV, sobem em árvores, brincam com os animais. (Relatório Região Centro-Oeste)

A vida das crianças no campo é diferente da vida das crianças nas cidades, pois as crianças no campo têm mais liberdade, correm menos riscos e têm mais contato com a natureza (...). O cuidado das crianças pequenas no campo é bem diferente, mesmo no momento do trabalho os filhos estão na companhia dos pais. Em geral brincam no quintal, de casinha, boneca, carrinho e cavalinho de pau. Nos finais de semana, a família vai para a casa dos avós, materno e paterno, que também moram em área rural. A alimentação das crianças segue a mesma rotina dos adultos (...). Os filhos acordam bem cedo, no período matutino o filho fica na companhia do pai e a filha fica com a mãe (avó), após o almoço as crianças vão para a escola e a mãe vai para o trabalho. Quando voltam, a mãe prepara o jantar e, geralmente dormem às 20h. (Relatório Região Centro-Oeste)

As crianças ainda são pequenas para realizarem as atividades domésticas, passam o tempo envolvidas com brincadeiras, a mãe pretende incentivar os filhos a cuidarem da casa e a valorizarem o trabalho (...). No campo, as crianças brincam de roda, motoquinha,

boneca, cavalinho de pau e assistem desenhos na TV. A criança de oito meses de idade brinca dentro de casa. A mãe ainda amamenta a criança pequena, mas, no geral, as crianças seguem o horário de alimentação dos adultos. (Relatório Região Centro-Oeste)

Uma das importantes conquistas das ciências humanas e sociais contemporâneas é o reconhecimento da criança como protagonista, como criadora e não simples reprodutora de cultura. As crianças precisam dos adultos, da convivência com pessoas de diferentes idades, necessitam dos cuidados e das referências dos adultos e idosos, mas também das crianças maiores e menores do que elas próprias. Elas existem no tempo presente e não apenas como promessas de futuro. A criança é criança hoje, no futuro será adolescente, jovem, adulta... Ela é ativa, criativa, protagonista de sua história.

Assim, o que significa atender às crianças e à infância do campo respeitando seus espaços, tempos, saberes, organização de vida social? Que organização escolar própria poderá acolher as infâncias do campo? Certamente, estas respostas não podem ser dadas como “receitas”, mas em um processo de interação reflexiva com esses sujeitos e seus espaços. Um ponto-base de orientação, contudo, é o reconhecimento do seu direito à educação, dentre outros direitos fundamentais, acolhendo suas diferenças e especificidades e, ao mesmo tempo, construindo processos de superação de desigualdades.

Famílias que moram no campo e que não têm filhos matriculados na Educação Infantil manifestam, em seus depoimentos, suas percepções sobre a rotina das crianças do campo e acerca das diferenças entre elas e as do meio urbano:

A vida das crianças no campo é diferente da vida das crianças nas cidades, no campo elas podem brincar mais, têm contato com os elementos da natureza e as mães ficam mais seguras (...). O filho não realiza atividades domésticas, gosta mesmo é de brincar no quintal, de correr, cavalo de pau, andar de bicicleta, assistir TV e dormir cedo (...). Gosta de brincar no quintal e passa a maior parte do dia brincando sozinho (...). Às vezes, tem contato com algumas crianças vizinhas, quando a família visita familiares e amigos, nesses encontros gosta de brincar com as outras crianças, porém, quando o grupo é maior, a criança tem dificuldade de interagir, pois está acostumada a brincar sozinha. (Relatório Região Centro-Oeste)

No campo elas ficam na companhia dos pais e são mais educadas que as crianças da cidade, que ficam muitas vezes na rua. (Relatório Região Centro-Oeste)

Alguns pesquisadores também assinalam, em seus relatos, a visão sobre o que caracterizaria as crianças do campo:

A família pretende continuar morando no campo e criar seus filhos neste ambiente por considerar importante a criança brincar na terra, ter liberdade, espaço e contato com a natureza, as crianças demonstram gostar de morar do campo (...). Os seus filhos têm pouca convivência com outras crianças, quando eles visitam os filhos dos vizinhos aproveitam para brincar de roda, cavalinho e com terra. (Relatório Região Centro-Oeste)

A família afirma que não sente dificuldade em cuidar das crianças pequenas no campo, geralmente o filho brinca de carrinho e gosta de andar de bicicleta. (...) A alimentação do filho segue a rotina normal dos adultos (...). A criança acorda bem cedo, fica no período matutino com os pais, no período vespertino vai para a escola. Na comunidade, a criança tem contato com muitas crianças vizinhas, gosta de andar de bicicleta, brincar de carrinho e assistir TV. No final de semana, a família vai à igreja localizada na cidade. (Relatório Região Centro-Oeste)

A infância, como um tempo específico da vida das crianças, é uma construção social por oposição à ideia de universalidade, uma categoria geracional marcada por relações de alteridade, face aos outros grupos geracionais. É também, simultaneamente, construída e desconstruída pelas próprias crianças nos seus contextos sociais e culturais. Geralmente, “a criança é considerada como o *não-adulto* e este olhar adultocêntrico sobre a infância registra especialmente a ausência, a incompletude ou a negação das características de um ser humano “completo” (SARMENTO, 2000, p. 157).

Ao observarmos, entretanto, um bebê brincando com a terra molhada, o barro ou comendo algo, logo perceberemos que não é na lógica das “faltas” que nos encantamos, mas com os excessos de “lambusos”, numa dança que experimenta as sensações de um mundo que ele pretende conhecer. Se extrapolarmos a visão “adultocêntrica” de olhar para as crianças, certamente, com elas, teremos construído grandes “pistas” para um trabalho ético, estético, epistemológico, que nos compromete a lutar, política e pedagogicamente, pela qualidade de oferta de Educação Infantil às crianças residentes em territórios rurais.

Para tanto, há que se consolidar políticas integradas, centradas na infância

como grupo geracional inserido nos seus mundos de vida, cujas instituições educacionais sejam realizadas à medida das crianças, em espaços organizacionais de afirmação de suas culturas, considerando a escola pública como espaço cívico, social, de encontros humanos, de partilha da vida como sujeitos do campo. Considerar sempre que, antes de serem alunos, as crianças são os sujeitos da aprendizagem, com direitos a participar ativamente nos seus mundos de pertencimento, tal como afirma Arendt (2002):

“Mundo” [...] a ser entendido de modo ainda mais vasto do que como espaço em que as coisas se tornam públicas: como o espaço em que habito e que deve apresentar um rosto decente. Espaço em que a arte também surge naturalmente do espaço em que tudo o que é possível aparece. (ARENDR, 2002, p.154)

Em relação à educação ofertada no campo, embora sejam perceptíveis avanços, principalmente em relação aos marcos legais, ainda há muitos aspectos a serem enfrentados para garantir o efetivo direito à educação, em todos os níveis e modalidades. Há ainda grandes desafios quanto à formação de professores, à infraestrutura das escolas, ao transporte escolar e à elaboração de um material didático capaz de respeitar e refletir as especificidades de aprendizagem dos estudantes rurais. O que se percebe é que, muitas vezes, ao contrário de uma valorização e promoção da Educação do Campo, o que tem prevalecido é o fechamento das escolas localizadas em comunidades rurais e a utilização do transporte escolar, que deveria vigorar apenas em casos especiais. Assim, muito é necessário fazer para trazer a Educação Infantil do Campo a uma posição condizente com as características e as demandas das populações rurais do país.

2. Famílias, mulheres e comunidades

Da análise dos resultados da pesquisa com os dados primários, sob o ângulo das famílias, mulheres e comunidades, emergem referências à importância da Educação Infantil para essas categorias.

As famílias prioritariamente atendidas pelas escolas da amostra são as de agricultores familiares e trabalhadores assalariados. Em uma pergunta, com respostas múltiplas, acerca da atividade central das mães, as escolas responderam

que as mesmas são: donas de casa (90,5%), agricultoras familiares (71,5%) e empregadas domésticas (59,3%).

A existência ou oferta de espaços educacionais coletivos para crianças de 0 a 6 anos fora do âmbito da escola foi respondida positivamente por 9,2% dos municípios. As prefeituras participam destes espaços através de cedências: do espaço, de professores, de material pedagógico e de recursos financeiros e materiais. A maior participação é no fornecimento de material pedagógico, seguido por recursos materiais, cedência de professores e cedência de espaço, nesta ordem.

Segundo os informantes, o número de escolas que possuem vínculo com outras instituições locais é inferior à metade (43,9%). Nessa interação, predominam atividades comemorativas de eventos cívicos e sociais. A relação das escolas com as famílias por meio de atividades ou projetos conjuntos é realizada por 70,3% das escolas. As atividades mais frequentes relacionam-se à celebração de eventos comemorativos e reuniões com pais. São também apontadas atividades culturais.

Alguns depoimentos dão conta da visão das mães sobre o atendimento oferecido a seus filhos. As opiniões variam desde a sinalização das dificuldades para o acesso ao serviço educacional, das suas deficiências, até a percepção de que o ideal, para as crianças pequenas, seria o cuidado familiar, a despeito da necessidade daquele ofertado pela escola:

Na avaliação da mãe, as escolas que atendem a crianças da idade do seu filho possuem salas com muitas crianças para poucos professores, cerca de 30 crianças por turma. Acha que a escola força muito as crianças em atividades que não motivam e não são interessantes para a criança, falta espaço, liberdade e oportunidade para brincar. (Relatório Região Centro-Oeste)

A filha mais nova está na creche em período parcial desde os dois anos de idade. No caso da filha, teve que recorrer ao Ministério Público para conseguir a vaga, pois precisava trabalhar. Quando está trabalhando, os filhos estão na escola e na creche. (Relatório Região Centro-Oeste)

A mãe relata o desejo de ter uma escola na comunidade, mas não acha necessária uma creche, pensa que as crianças pequenas precisam ser cuidadas pela família. (Relatório Região Centro-Oeste)

A mãe acha importante ter creche e pré-escola para as crianças pequenas, porque ficam muito tempo sozinhas e seria uma oportunidade de terem contato com outras crianças e de aprender brincando. (Relatório Região Centro-Oeste)

Ainda não colocou a filha na escola por não haver vaga para crianças de quatro anos de idade, a escola atende somente a partir de cinco anos. (Relatório Região Centro-Oeste)

No povoado tem o atendimento escolar para as crianças até o quinto ano do Ensino Fundamental em turmas bisseriadas na escola municipal. A mãe nos informa que as professoras são boas, porém, na escola falta tudo (...); a estrutura da escola precisa melhorar (...) os materiais pedagógicos são poucos, os professores são mal-remunerados (...). Para as crianças de 5 anos de idade existem vagas na turma bisseriada, juntamente com as crianças de 6 anos da primeira série do Ensino Fundamental. (Relatório Região Centro-Oeste)

As relações entre crianças e os adultos nos contextos familiares estão articuladas com diferentes fatores, como as relações de gênero, geração, poder, vínculos afetivos, valores religiosos, trajetórias individuais, papéis sociais e domésticos, escolarização, vivências culturais, fatores econômicos, entre outros. Nesse sentido, foi possível reconhecer uma dinâmica interessante entre os sujeitos pesquisados, já que as possibilidades de socialização, provocadas além de seus contextos familiares, ocorrem através da escola, isto é, a instituição escolar, em muitas comunidades, é a única possibilidade de convívio entre crianças de faixas etárias semelhantes e, muitas vezes, de construir relações entre os próprios membros da comunidade.

Outro aspecto importante que se destaca nas relações entre crianças e adultos nos contextos familiares pesquisados é a inserção das crianças nas atividades domésticas como constituinte das lógicas educativas familiares. Os relatórios expressam que as famílias consideram algumas tarefas domésticas, como alimentar os animais, cuidar da horta, ajudar a organizar o cotidiano da casa e realizar algumas tarefas simples que envolvem a lida no campo, como um princípio educativo que constitui a organização e o dia-a-dia das crianças em seus contextos familiares, tal como expresso no relato a seguir:

Quanto às atividades domésticas, as mães entrevistadas falaram que seus filhos ajudavam em algumas tarefas, como tratar de animais domésticos, levar lenha para o fogão e arrumam suas camas. Duas mães lembraram que desde pequeninos, ensinaram seus filhos a arrumar os brinquedos em caixas no final do dia. Uma delas disse a seguinte frase; “[...] é assim que eles aprendem a organizar suas

bagunças, e quando grandes, suas vidas e também aprendem a ter responsabilidade". (Relatório Região Centro-Oeste)

A participação das crianças na vida cotidiana das famílias também foi uma experiência encontrada nas pesquisas apresentadas por Filho, Quijano e Cols (2006).

Entre as coisas em comum, identificadas nas diferentes pesquisas, está a participação das crianças na vida cotidiana da família, em seu processo de organização do trabalho e produção, uma vez que, por iniciativa de seus pais ou espontaneamente, integram-se nas tarefas diárias, da casa e da lavoura, contribuindo desde a arrumação da casa ou barraco até o processo de preparação do solo e a colheita. Acreditamos que as relações com a família são uma das principais situações em que as crianças se educam e essa educação traz sempre junto uma visão de mundo, de sociedade. (FILHO, QUIJANO E COLS, 2006, p. 117)

Ao se tratar de aspectos da demanda das famílias que residem em área rural, é preciso reconhecer e valorizar as diferentes formas como se organizam, bem como os modos e culturas próprios, no sentido de se qualificar adequadamente a oferta do poder público para o atendimento às crianças de zero a seis anos e suas famílias.

A título de exemplo, por meio da análise dos relatórios produzidos nos seis estudos qualitativos da Região Sul, é possível afirmar que, em relação à obrigatoriedade, as famílias usuárias, em sua maioria, apresentam aceitação da frequência aos 4 e 5 anos e oferecem ideias e argumentações sobre a mesma.

Algumas famílias revelam que a frequência da criança à escola poderá afastá-la do trabalho infantil, bem como que as crianças precisam acompanhar os pais em suas atividades laborais, ficando, muitas vezes, expostas a riscos como insetos, cobras, contaminação com agrotóxicos etc. Estas famílias revelam que as crianças ficariam mais protegidas e cuidadas se permanecessem na escola, o que traria, também aos pais, maior tranquilidade para realizarem seu trabalho.

Outra questão que as famílias apresentam como importante refere-se ao direito das crianças em ir à escola e à positividade das experiências a que elas terão acesso, mostrando que valorizam a Educação Infantil, enquanto etapa da Educação Básica, pelo que oportuniza às crianças. Há, entre estas famílias, a percepção de que as crianças com 4 e 5 anos que já frequentam a escola possuem um desenvolvimento diferente do das crianças que não estão na escola com essa idade.

Como afirma uma mãe: “Acho muito boa, as crianças têm muito a ganhar participando da Educação Infantil, têm um convívio, uma aprendizagem melhor, só têm a ganhar” (Relatório Região Sul).

A análise dos dados secundários revela que, a despeito do tão reduzido acesso de crianças de até 3 anos e 11 meses à Educação Infantil, são poucas as pesquisas que se voltaram à escuta de pais e mães, urbanos e rurais, quanto a suas concepções ou expectativas referentes à melhor forma de cuidado e educação das crianças pequenas. Nos estudos existentes, encontram-se tanto restrições à creche pública como instância de educação e cuidado da criança pequena, quanto defesas de sua importância, algumas vezes colocada em posição semelhante à educação dispensada pelas mães.

3. Demandas

No Brasil, em 2010, o contingente populacional de crianças de até 6 anos era ainda muito expressivo e representava 10,3 % da população total.

Tabela 1. **Crianças de 0 a 6 anos de idade, por situação do domicílio de residência, segundo os grupos de idade - Brasil - 2010**

Grupos de Idade	Crianças		
	Total	Situação do domicílio	
		Urbana	Rural
0 a 3 anos	10.938.869	8.984.571	1.954.294
4 e 5 anos	5.801.556	4.715.286	1.086.270
6 anos	2.891.596	2.344.948	546.646
Total	19.632.019	16.044.805	3.587.210

Fonte: IBGE, microdados do Censo Demográfico de 2010.

Dentre os 3,59 milhões de crianças de 0 a 6 anos residindo em área rural recenseadas, 71% viviam em famílias cujo rendimento domiciliar per capita estava situado no quartil inferior de rendimentos, o que representa um montante de até R\$ 192,31 mensais por morador. Esse grupo de famílias, por certo, é demandante potencial de creches e escolas públicas.

Se objetivos e metas já discriminam crianças de até 3 anos - a despeito de ausência de razões que pudessem justificar a desigualdade de direitos associados à idade -, não será aberrante constatar-se que a expansão da oferta de vagas, no período, tenha ficado aquém do esperado. Assim, em 2010, observou-se uma taxa de frequência à creche/escola de 23,5% para crianças de 0 e 3 anos, inferior aos 50% estabelecidos pelo PNE 2001- 2010. No caso das crianças de 4 e 5 anos de idade, a taxa de frequência em creche/escola é de 80,1% e a das crianças de 6 anos chega a 95% (IBGE, microdados do Censo Demográfico 2010).

Em relação à taxa de alfabetização de crianças de 5 a 6 anos de idade, as informações contidas na tabela a seguir indicam que ainda persistem diferenciações significativas nos resultados referentes a crianças residentes em áreas urbanas e rurais, qualquer que seja a variável analisada: sexo, cor/raça, região e renda familiar.

Tabela 2. Taxa de alfabetização de crianças de 5 e 6 anos de idade, por situação do domicílio de residência da criança, segundo algumas variáveis - Brasil - 2010

Variáveis	Taxa de Alfabetização 9%)		
	Total	Situação do domicílio	
		Urbana	Rural
Sexo			
Homens	47,6	51,0	33,1
Mulheres	50,2	53,4	36,4
Cor/raça			
Branca	54,50	56,4	42,7
Negra	44,40	48,2	30,9
Grande Região			
Norte	35,5	41,0	23,4
Nordeste	40,9	46,3	28,3
Sudeste	57,0	57,4	51,7
Sul	53,4	53,5	53,3
Centro-Oeste	52,8	53,8	45,9
Renda			
1º Quartil	37,80	41,8	29,9
2º Quartil	50,70	51,8	43,7

3º Quartil	57,80	58,2	52,0
4º Quartil	66,50	66,8	57,8
Total Geral	48,90	52,2	34,7

Fonte: IBGE, microdados do Censo Demográfico de 2010.

Uma demanda significativa se refere ao transporte público para as crianças de 0 a 6 anos de idade em creches ou escolas públicas. Conforme dados de Censo Escolar de 2010 (MEC/INEP), apenas 4,8% das matrículas de crianças em creche ou escola residentes em área urbana utilizavam transporte público e, para aquelas residentes em áreas rurais, esse índice era de 33,4% das matrículas.

No que tange às escolas investigadas na pesquisa em pauta, as famílias com crianças de 0 a 3 anos estão demandando matrícula na creche (65,7%), um índice bem maior do que aquele apontado pelo Plano Nacional de Educação para a ampliação da oferta de creches. Na faixa etária dos 4 e 5 anos, é possível observar que 96,0% das famílias demandam vagas para suas crianças. Esta ampla demanda sugere que há um reconhecimento explícito das famílias brasileiras residentes em áreas rurais de que seus filhos devem frequentar a pré-escola, fato que corrobora a meta da universalização da Educação Infantil até 2016. É importante considerar, porém, que, segundo o IBGE (2010), a frequência das crianças de 4 e 5 anos à pré-escola em áreas urbanas é de 83%, em contraponto às áreas rurais, que é de 67,6%, um índice consideravelmente menor, demarcando um problema de cobertura.

Apesar de as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) reafirmarem que a oferta pelos municípios é obrigatória e, em seu parágrafo 1º do Artigo 5, consolidarem a ideia de que a Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade deve ser garantida pelo Estado sem requisito de seleção, foram encontrados na pesquisa muitos municípios que evidenciam o uso de critérios para estabelecer prioridade de matrículas, particularmente o de risco social.

No que diz respeito à avaliação das razões do não atendimento das crianças pequenas (0 a 3 anos), os resultados da pesquisa indicam que elas estão centradas na falta de infraestrutura específica (62,2%), na distância entre a casa e a escola (41,3%) e na falta de transporte ou em sua inadequação (41,5%) para atender a crianças tão pequenas, na carência financeira (34%) e na preferência das famílias de que a criança permaneça em casa nesta faixa etária (31,7%).

O atendimento a crianças de 0 a 6 anos em salas anexas ou multisseriadas é justificado, no geral, por razões objetivas e, em sua maioria, contornáveis. Dentre as principais estão, entre outras, o número pequeno de crianças para compor turmas específicas, a ausência de infraestrutura específica e o aproveitamento da estrutura física das escolas.

A existência de pouquíssimas escolas nas áreas rurais, a necessidade de utilização de transporte escolar para realizar o deslocamento das crianças das comunidades rurais para a sede dos municípios e o desconhecimento da realidade do campo por boa parte dos gestores públicos e professores da Educação Infantil compõem a multiplicidade de fatores necessários para a gestão escolar nesta etapa educacional. Esses fatores explicam os currículos, muitas vezes descontextualizados, e a ausência de propostas específicas, devido à ausência de concepções definidas e/ou em construção a respeito da Educação Infantil, da educação do campo e, mais recentemente, da Educação Infantil do Campo. Alguns depoimentos de atores ligados a movimentos sociais/sindicais do campo ilustram as demandas apontadas:

Para o entrevistado, embora tenha melhorado o acesso à Educação aos povos do campo, a oferta está nas áreas urbanas. Assim, aqueles que querem estudar precisam sair de suas comunidades para que possam ter garantido esse direito. (Relatório Região Centro-Oeste)

A secretaria não tem uma proposta pedagógica específica para a Educação Infantil, cada instituição é responsável pelo planejamento das práticas pedagógicas. Nas escolas do campo, as orientações são elaboradas e repassadas pela equipe da secretaria. (Relatório Região Centro-Oeste)

Alguns depoimentos, como o exemplificado abaixo, explicitam a situação em que se encontram crianças pequenas, em idade de acessar a Educação Infantil, e que são atendidas pelo poder público em escolas multisseriadas, juntamente com os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esta, em grande medida, constitui a única alternativa para os sujeitos estudarem nas próprias comunidades em que vivem, ficando expostos a um conjunto de situações que não favorecem o sucesso e a continuidade dos estudos e muito menos a permanência desses sujeitos no campo. Nesse sentido, o fragmento a seguir é significativo:

É importante uma escola que seja só de criança, não dá para misturar com adultos. Os meninos maiores batem nas crianças e isso não é bom. Ter bons espaços para fazer os trabalhos, mesas e cadeiras do tamanho das crianças. A merenda tinha que ser aquilo que eles gostem da região, porque vem merenda que é diferente e eles não estão acostumados a comer. Não é porque moramos no assentamento que a escola tem de ser mal feita. (Relatório Região Norte)

A tendência de se implementar a política de nucleação vinculada às escolas multisseriadas impacta a Educação Infantil em dois aspectos: primeiro, porque ela acaba se tornando a tendência “natural” de atendimento à escolarização das populações do campo, em face do número reduzido de crianças dos zero aos cinco anos de idade, nas pequenas comunidades rurais, fortalecendo, assim, a interferência da seriação na Educação Infantil; segundo, porque, ao transportar as crianças de maior idade para as escolas nucleadas, seus irmãos menores, em idade de acessar a Educação Infantil, acabam indo junto, em determinadas situações, com as crianças que frequentam o Ensino Fundamental, nos anos iniciais, fortalecendo o atendimento das crianças pequenas nas turmas multisseriadas.

A demanda explícita pelo atendimento à Educação Infantil aparece nas listas de espera das escolas e das secretarias de educação e também nos relatos de famílias pesquisadas:

O pai da família B, com a filha, de 8 meses, já matriculada em uma creche particular, passou duas noites acampado em frente à escola pública para conseguir uma vaga nesta. Conforme já comentado, ao final de cada ano, as instituições de Educação Infantil do município anunciam a quantidade de vagas disponíveis em cada turma e agendam a matrícula para cerca de três dias depois. Desde esse momento, as famílias, geralmente, começam a formar uma fila na porta da instituição, almejando serem contempladas no dia da matrícula, o que foi o caso desse pai. (Relatório Região Sul)

A mãe da família D, que busca uma vaga para seu bebê de 1 ano e 10 meses nessa mesma instituição, coloca que iria para a fila da matrícula se abrisse vaga para essa turma. Sabe que muitas pessoas ficam na fila e não conseguem ser atendidas, visto que a concorrência é grande para, por exemplo, três ou quatro vagas. Por isso, reconhece que quem chega primeiro na fila tem mais garantia para conseguir e que, se fosse preciso, ela revezaria com outras pessoas na fila. Mas pensa que seria melhor de outro jeito, nem que fosse fila de espera, mas que desse para incluir a criança na escola.

Salienta que talvez seja preciso fazer um abaixo-assinado, reunir as mães que precisam, porque necessitam de mais escola com creche. (Relatório Região Sul)

É preciso reconhecer que a complexidade da demanda existente no contexto educacional brasileiro, em especial das crianças bem pequenas, que a matrícula em estabelecimentos educacionais é uma busca, uma necessidade, um desejo e direito da família e da criança, e um dever do Estado quando aquela busca a vaga. Já o atendimento das crianças de 4 e 5 anos, a partir da Emenda Constitucional 59/2009, é considerado uma demanda explícita, pois todas as crianças têm direito de matrícula e, até 2016, deverão, obrigatoriamente, estar matriculadas.

4. Propostas para a educação

Nas últimas décadas, a Educação Infantil brasileira vem, cada vez mais, preocupando-se com a qualidade da oferta em creches e pré-escolas. As pesquisas sobre o tema, que se iniciaram nos anos 1990, fortaleceram-se nos anos 2000, com a introdução de escalas de avaliação. Notável também tem sido a normatização referente às condições da oferta em documentos elaborados pelo MEC, desde os Subsídios para Credenciamento e Funcionamento das Instituições de Educação Infantil, de 1998, até os recentes Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (MEC, 2006) e de sua tradução em Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (MEC, 2009). Da ótica normativa da Educação do Campo, também foram elaboradas diretrizes e recomendações, como é o caso das “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo” (MEC, 2002).

É necessário lembrar, ainda, que foram instituídos pelo MEC, em 2006, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Estabelecimentos de Educação Infantil (MEC/SEB, 2006), que incluíram três ordens de parâmetros para construção e reforma de estabelecimentos. Tais parâmetros – contextuais-ambientais, funcionais, estéticos e técnicos – desdobram-se em orientações minuciosas, que vão desde a caracterização e localização do terreno, passando pela adequação da edificação, aos parâmetros ambientais, chegando ao detalhamento dos diversos ambientes e salas. Deve-se trazer à memória, ainda, a instituição, em 2007, do ProInfância, o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar

Pública de Educação Infantil.

Finalmente, deve-se rememorar que o Plano Nacional de Educação 2011-2020, além de prever a universalização da pré-escola para crianças de 4 e 5 anos e a ampliação de, pelo menos, 50% da cobertura de creche para crianças de até 3 anos, postula a avaliação bienal da Educação Infantil, baseada em “parâmetros nacionais de qualidade”, a fim de oferecer a infraestrutura física, o quadro de pessoal, condições de gestão, os recursos pedagógicos e a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes.

Com base no estudo em foco, observou-se que cerca de 90% dos municípios pesquisados possuem, em seus sistemas, orientações educacionais para a Educação Infantil. Entretanto, apenas 78,9% têm estas orientações formalizadas em algum tipo de documento. Essas ideias orientadoras para o sistema de ensino estão formalizadas, prioritariamente, no Plano Municipal de Educação (48,8%), em Resolução do Conselho Municipal de Educação (28,9%) ou, ainda, em Lei Municipal (28,9%), dentre outras. Segundo os municípios, as orientações para a Educação Infantil contemplam as especificidades das crianças residentes em áreas rurais em 68,0 % dos seus documentos.

Assim, os dados quantitativos da pesquisa mostram que as definições das orientações educacionais para a Educação do Campo estão presentes em 46,6% das Secretarias Municipais e que, nestas, 84,3% formalizaram suas propostas em documentos. O Plano Municipal de Educação (42,5%) é o documento mais utilizado para sistematizar e divulgar essas orientações, seguido por Resoluções do Conselho Municipal de Educação (22,0%) e Lei Municipal (15,6%). Apenas 36,0% das Orientações do município para a Educação do Campo contemplam as especificidades das crianças de 0 a 6 anos. Pode-se verificar que as especificidades das crianças residentes em áreas rurais estão mais contempladas nas Orientações para a Educação Infantil (68,0%) do que nas Orientações para a Educação do Campo (36,5%).

Segundo as Secretarias Municipais de Educação respondentes, o fato de terem orientações formalizadas para a Educação Infantil ou para a Educação do Campo vem contribuindo para a elaboração das Propostas Politico-pedagógicas da Educação Infantil (87,4%). É importante considerar, todavia, que a formalização das propostas, seja de Educação Infantil ou Educação do Campo, é feita basicamente

através do Plano Municipal de Educação, que tende a ser um documento com definições quantitativas e pouco denso em suas formulações.

Os dados coletados neste estudo, através de uma pergunta de múltiplas respostas, sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil com crianças residentes em área rural, constituíram-se a partir de seis focos: Alfabetização e letramento, Letramento, Atividades diversificadas, Aula por disciplina, Interações e brincadeiras e Projetos. Constatou-se que Interações e brincadeiras, Atividades diversificadas e Projetos foram as práticas com maior percentual, entre as seis possibilidades apresentadas, em todas as regiões.

Considerando que 73,6% das escolas informaram não possuir proposta pedagógica para a Educação Infantil no Campo, é necessário discutir as concepções que perpassam cada uma dessas práticas, bem como em que medida estas consideram e incorporam as culturas das crianças e das famílias em seus diferentes contextos, principalmente se levarmos em conta as grandes diferenças existentes entre e em cada uma das regiões do país. Todas essas práticas encontram-se atravessadas por concepções sobre o papel da Educação Infantil, o que propicia, ou não, a ênfase numa proposta com base nas interações e brincadeiras ou na escolarização precoce das crianças. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), a escolarização, tal qual é praticada hoje no Ensino Fundamental, não se constitui em um modelo a ser seguido.

Em relação às formas como são atendidas as crianças que frequentam a Educação Infantil em área rural, foram apresentadas três possibilidades de agrupamentos, apontadas no quadro a seguir.

Quadro 1. Proporção de crianças da Educação Infantil agrupadas/ atendidas na escola, segundo o tipo e modalidade de agrupamento/atendimento – Brasil - 2012

Agrupamentos/atendimentos		
Tipo	Modalidade	Crianças (%)
Turmas organizadas por idade	0 a 1 ano	11,3
	1 a 2 anos	16,7
	2 a 3 anos	37,3

	4 a 5 anos	81,8
	5 a 6 anos	57,9
Turmas de multi-idade	0 a 3 anos juntos	38,7
	4 a 6 anos juntos	89,2
Turmas multisseriadas	0 a 3 anos junto com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental	16,2
	4 a 6 anos junto com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental	92,5

Fonte: Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS) – 2011 / 2012.

O atendimento das crianças em turmas organizadas por idade apresenta o maior percentual de agrupamentos de crianças na faixa etária de 4 a 5 anos (81,8%) e na faixa etária de 5 a 6 anos (57,9%), enquanto o menor percentual nesta forma de agrupamento se encontra na faixa etária de crianças de 0 a 1 ano (11,3%).

Outro dado analisado neste estudo foi o tipo de atividade realizada pelas escolas para favorecer o período de adaptação das crianças na Educação Infantil. Os dados primários demonstram que as atividades mais utilizadas são “Reunião de pais” (87,6%) e “Entrevista com as famílias” (46,2%). “Horário reduzido” foi indicado por 32,5% das escolas, enquanto “Inserção das crianças em pequenos grupos” aparece com 25,6%. É importante salientar que a “Não-realização de atividades específicas para o período de adaptação”, embora com percentual menor (5,1%), também ocorre.

Em relação à oferta de atividades e atendimentos especializados propiciados às crianças da Educação Infantil no Campo, os mais indicados foram: recreação, hora do conto e cuidados gerais com as crianças. Cabe destacar que atividades tidas como mais ativas, relacionadas ao uso do corpo, e que se realizam, geralmente, fora da sala de aula, aparecem com percentuais ainda menores. São elas: culinária, dança, futebol, basquete e ginástica, judô, capoeira e artes marciais, horta escolar e teatro.

Os dados sobre incorporação de possíveis especificidades da área rural, no calendário escolar, apontam que 94,1% das escolas pesquisadas seguem o

calendário oficial das Secretarias Municipais de Educação.

Tomando por base os resultados da pesquisa qualitativa, observa-se um desconhecimento da realidade do campo por boa parte dos gestores públicos e professores da Educação Infantil. Esses fatores explicam os currículos frequentemente descontextualizados e a ausência de propostas específicas. Algumas das entrevistas realizadas com gestores são ilustrativas:

A secretaria reconhece que os conteúdos e atividades trabalham a realidade na qual as escolas estão inseridas e não a realidade dos sujeitos que nelas estudam. Assim, com relação às crianças do campo, o currículo ainda não é contextualizado. (Relatório Região Centro-Oeste)

O nosso calendário, ainda hoje, é junto com o da cidade. O calendário deveria ser adaptado, mas ainda não é. É junto com o da cidade, mesmo sendo uma escola da zona rural, de assentamento, ela não é trabalhada como uma escola do campo, talvez por ser próxima da cidade é urbana, tem muita realidade urbana, é tanto que todos os professores e funcionários vêm da cidade. Por eu ser especialista em Educação do Campo, para mim seria importante que todos os funcionários fossem da zona rural, do assentamento. Quando a pessoa é do local, ela percebe a realidade de uma forma diferente, tem outra percepção da realidade, da convivência das famílias e o tratamento com as crianças seria diferente. O pessoal todo da cidade dá aula na cidade e dá aula no assentamento, eu acredito que é muito complicado. (Relatório Região Centro-Oeste)

Este cenário indica o quão distantes estão as escolas pesquisadas do que é previsto no parágrafo único do artigo 2º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo (BRASIL, 2002): “as propostas pedagógicas das escolas do campo devem respeitar as diferenças e o direito à igualdade e contemplar a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia”.

Os projetos político-pedagógicos das escolas observadas, quando existem, não fazem menção à Educação do Campo, fato bastante sintomático, quando se considera que a maior parte dessas escolas está situada em áreas rurais, atendendo a crianças residentes nessas áreas, e que um projeto pedagógico deve ser pensado para os sujeitos que serão por ele contemplados. A pesquisa nos municípios mostrou que a proposta pedagógica para as crianças pequenas, sobretudo para as de 4 a 6

anos, em execução nas escolas, está calcada nas práticas de escolarização do Ensino Fundamental.

Assim, é preciso reafirmar que a instituição escolar é um espaço público, de encontros, convivências, socialização e desenvolvimento humano, apontando para a necessidade de a escola cumprir suas funções sociais, políticas e pedagógicas e, assim, se configurar como espaço de desenvolvimento integral das crianças em todos os seus aspectos.

5. Educação do Campo nos sistemas e nas políticas

Ao se abordar, na pesquisa em foco, a Educação do Campo, torna-se necessário explicitar os conceitos envolvidos no trabalho: Campo/Rural e Educação/Educação Infantil.

No primeiro caso (Campo/Rural), foi preciso refletir sobre a conveniência de se traduzir uma categoria político-pedagógica - “Educação do Campo” - em categoria empírica - “educação em área rural”. A conceituação de “Educação do Campo”, proposta na “Resolução nº. 2, de 28 de abril de 2008”, integra duas perspectivas: aquela da área de localização da população (“populações rurais”) e aquela dos grupos, povos ou comunidades que se demarcam identitariamente.

No segundo caso (Educação/Educação Infantil), a conceituação oficial de Educação Infantil, como abordado anteriormente, provém da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que a define como primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches (para crianças de até 3 anos e 11 meses) e pré-escolas (para crianças entre 4 e 5 anos e 11 meses), entendidas como estabelecimentos de ensino públicos ou privados. Ou seja, a expressão Educação Infantil, quando referida ao sistema educacional, tem uma conceituação própria e específica, não abrangendo a educação não-formal destinada à população de crianças no geral, como aquela sob responsabilidade familiar ou oferecida em domicílio ou instituições não-educacionais.

Porém, vale destacar que, para caracterizar as escolas como rurais e urbanas, as secretarias municipais de educação adotam tão somente a delimitação do perímetro urbano: é rural o que está fora do perímetro urbano. Tal situação mostra o quanto as políticas sociais para as crianças brasileiras estão marcadas pela tensão

entre uma legislação avançada, que reconhece o dever do Estado frente aos seus direitos, e um cenário de desigualdades no acesso ao usufruto das riquezas nacionais para diferentes segmentos sociais, dificultando, na prática, o reconhecimento pleno da cidadania de crianças de até 6 anos.

Além das informações coletadas, consolidadas e divulgadas via censo escolar, o INEP participou da Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária/PNERA, realizada em 2004, em parceria com o MDA (Ministério do Desenvolvimento Agrário), o INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) e o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). Disponível no portal do INEP em duas versões – a preliminar datada de 2004 e a final de 2007. Tal pesquisa abrangeu 5.595 assentamentos do INCRA, tendo coletado algumas informações sobre Educação Infantil, creche, pré-escola e, também, sobre modalidades não-formais (creche domiciliar) disponíveis nos assentamentos pesquisados.

Desde os anos 1980, diversos pesquisadores vêm analisando discrepâncias entre os resultados sobre educação das pesquisas realizadas pelo INEP e pelo IBGE, sejam referentes ao Ensino Fundamental, sejam relativos à Educação Infantil (KAPPEL, 2008; ROSEMBERG E PINTO, 1997). A maior diferença ocorre na comparação entre crianças de até 3 anos, sempre no sentido de subnotificação nos dados do INEP, conforme a tabela a seguir:

Tabela 3. Crianças de 0 a 6 anos de idade frequentando/matriculadas em creche ou escola, por área de localização e instituição pesquisadora, segundo os grupos de idade - Brasil - 2010

Grupos de idade	Crianças frequentando/matriculadas					
	Área de localização da creche ou escola					
	Urbana			Rural		
	IBGE (1)	INEP (2)	Diferença (1 - 2)	IBGE (1)	INEP (2)	Diferença (1 - 2)
0 a 3 anos	2.338.887	1.419.477	919.410	237.059	115.591	121.468
4 e 5 anos	3.912.499	3.280.146	632.353	734.486	645.742	88.744
6 anos	2.246.436	2.201.915	44.521	499.980	516.814	-16.834
Total	8.497.822	6.901.538	1.596.284	1.471.525	1.278.147	193.378

Observa-se uma diferença de 1,79 milhões de unidades (crianças/matriculas), sempre em vantagem para os dados do IBGE, com exceção das crianças ou matrículas de 6 anos em área rural, para as quais os dados coletados pelo INEP ultrapassam em 16.834 unidades os coletados pelo IBGE.

Uma eventual implicação desta subnotificação é o fato de que ela pode ser decorrente de as escolas não se cadastrarem por sua baixa qualidade. Se isto for verdade, os dados atuais sobre qualidade da oferta coletados pelo INEP tenderiam a apresentar um retrato mais favorável do cotidiano de creches, pré-escolas e escolas.

A despeito da conceituação formal e legal do que, no Brasil, entende-se por creche, pré-escola e Ensino Fundamental, e da regulamentação quanto à necessária coincidência entre o local de residência e o de estudos das crianças, a pesquisa defrontou-se com inúmeras crianças “fora do lugar”: a etapa da educação que frequentavam ou em que estavam matriculadas não coincidia com a idade prescrita, bem como não coincidiam locais de moradia e de estudos. Conclui-se que a proporção de crianças frequentando etapa de ensino adequada a sua idade seja mais elevada em área urbana do que em área rural.

Dentre as crianças de 0 a 3 anos, 797.794 estariam “fora do lugar”. Segundo o Censo Demográfico de 2010, 41,5% das crianças de 3 anos frequentariam creche e 58,5% pré-escola. Portanto, nesta idade, mais da metade das crianças estaria “fora do lugar”, situação mais frequente ainda em área rural: 60,5% das crianças de área rural que frequentam algum estabelecimento de ensino o fazem naqueles denominados pré-escola e não, em creches.

O Censo Demográfico de 2010 registra que as crianças de 4 a 6 anos, em área rural ou urbana, podem frequentar os quatro tipos de “cursos”: creche, pré-escola, classe de alfabetização e Ensino Fundamental. Aos 4 anos, 33,9% das crianças que frequentam creche ou escola estariam “fora do lugar”. Este percentual é mais alto para crianças de 4 anos residindo em área rural (39,1%): segundo o Censo, 21,5% delas frequentariam classes de alfabetização ou o Ensino Fundamental, contra 11% das crianças de área urbana.

Com relação aos dados coletados pelo INEP, aqueles referentes ao Censo Escolar de 2010 também indicam um número expressivo de matrículas de crianças

de 0 a 6 anos “fora do lugar”, seja por defasagem idade-etapa, seja por se situarem fora do local de residência das crianças. No que tange à defasagem idade-etapa, o cruzamento das informações de frequência escolar com variáveis sexo, cor/raça, dependência administrativa e Grandes Regiões permite observar, dentre outras, três tendências marcantes:

- um percentual mais alto de matrículas de crianças “fora da idade” na creche, que na pré-escola persiste em todas as variáveis selecionadas, reforçando a ideia de que a concepção de creche no país ainda é mais “volátil” que a de pré-escola;
- certa variação nos percentuais de matrículas de crianças “fora da idade” entre as variáveis selecionadas, situando-se entre os extremos de 25,4% na Região Sul (o mais baixo) a 51,3% na Região Norte, onde mais da metade das matrículas em creche corresponde a crianças acima da idade legal;
- com exceção da variável sexo, na qual os percentuais de matrículas “fora da idade” são muito próximos, nas demais nota-se uma tendência a que maior percentual da categoria “fora da idade” corresponda a categorias sociais que usufruem de piores oportunidades sociais. Assim, notou-se que os maiores percentuais de defasagem etapa-idade encontram-se entre matrículas de crianças residindo em área rural, nas regiões Norte e Nordeste, declaradas de cor/raça negra, indígena e amarela, matriculadas em estabelecimentos públicos.

Outra condição de matrícula de criança “fora do lugar” pode ser apreendida quando se comparam local de moradia e de estudos, com base nas matrículas de crianças de 0 a 6 anos, em 2010:

- 98,7% das matrículas de crianças urbanas ocorrem em estabelecimentos urbanos, porém 76,3% de matrículas de crianças residentes em áreas rurais situam-se em estabelecimentos em área rural;
- situação da matrícula “fora do lugar” mais intensa entre as crianças residindo no rural e, também, entre as que têm menos de 3 anos de idade: na faixa etária de até 1 ano, 52,1% das matrículas de crianças residentes em área rural ocorrem em área urbana; na idade de 2 anos, o

percentual cai para 41,8% e aos 3 anos atinge 26,9%, percentual que cairá apenas 2 ou 3 pontos até os 6 anos.

- as crianças de área rural com menos de 3 anos, matriculadas em creches urbanas, são, sobretudo, filhas de mães que trabalham em área urbana;
- a não-disponibilidade de vagas em creches com qualidade e acessibilidade em área rural dificulta mais a matrícula de crianças com menos de 3 anos, em decorrência da necessidade e das condições do transporte em área rural;
- as denominadas creches no rural tendem a priorizar matrículas de crianças com mais de 3 anos.

O número pouco expressivo de crianças com até 2 anos de idade frequentando creches, particularmente em área rural, traduz-se por uma reduzida taxa de frequência à creche nessa faixa etária: apenas os dados secundários mostram que 14,8% de todas as crianças brasileiras de até 2 anos frequentavam creche em 2010, percentual que cai para 6,3% para crianças que residem em área rural.

Existem diferenças regionais significativas no acesso à creche e à escola, sobretudo quando se comparam os quartis de renda (Censo Demográfico de 2010). Com efeito, a taxa de frequência total à creche ou escola de crianças cujo rendimento domiciliar *per capita* equivale ao 1º quartil de renda (o mais baixo) é de 45,1%, e aquele das crianças situadas no quartil mais rico é de 63,2%, ou seja, 18,1 pontos percentuais de diferença. Nenhuma delas, porém, atinge o nível das desigualdades etárias: assim, em área rural, a taxa de frequência varia de 12,1% entre as crianças de até 3 anos a 91,5% entre as de 6 anos.

Ainda segundo o Censo Demográfico de 2010, um expressivo percentual de crianças de até 6 anos que frequentam creche ou escola o fazem na rede pública (73,5%), o que corresponde a pouco mais de 7 milhões de crianças nessa faixa etária. O setor público assume a quase totalidade da escolarização de crianças de 0 a 6 anos que residem em área rural e que frequentam creche ou escola: 96,8%.

Dois observações vale destacar: a importância do sistema público na oferta de creches e escolas para crianças de até 6 anos, particularmente em área rural, e o reduzido leque de opções para famílias de crianças pequenas residindo em área

rural.

O Censo Escolar de 2010 coletou informações sobre alunos, docentes, turmas e estabelecimentos situados nas chamadas “localizações diferenciadas”, ou seja, em assentamentos da reforma agrária, áreas remanescentes de quilombos e terras indígenas.

Os dados transcritos abaixo permitem observar um maior número de matrículas de crianças de 0 a 6 anos em assentamentos do que as demais localizações diferenciadas quando situadas em área rural. Em área urbana, porém, as matrículas em áreas remanescentes de quilombos são mais numerosas. Para as três localizações diferenciadas, as matrículas em área rural são nitidamente mais numerosas.

Tabela 4. Distribuição de Matrículas de crianças de 0 a 6 anos de idade (total e %), por localização da creche ou escola, segundo as áreas diferenciadas e grupos de idade - Brasil - 2010

Variáveis	Matrículas de crianças de 0 a 6 anos					
	Localização da creche ou escola					
	Total		Urbana		Rural	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Áreas						
Assentamento	2.000	15,2	49.993	48,3	51.993	44,6
Terra indígena	2.399	18,3	26.014	25,1	28.413	24,3
Remanescente de quilombo	8.742	66,5	27.498	26,6	36.240	31,1
Total	13.141	100,0	103.505	100,0	116.646	100,0
Grupos de idade						
0 a 3 anos	1.600	14,9	6.060	6,2	7.660	7,1
4 e 5 anos	5.240	48,8	50.410	51,4	55.650	51,1
6 anos	3.902	36,3	41.632	42,4	45.534	41,8
Total Geral	10.742	100,0	98.102	100,0	108.844	100,0

Fonte: INEP, microdados do Censo Escolar de 2010.

No que tange à matrícula de crianças residentes em áreas rurais, os municípios podem ofertar vagas por meio de três modalidades de organização do sistema: somente em escolas situadas nas áreas rurais; somente em escolas

situadas em áreas urbanas ou, ainda, um sistema híbrido, que atende às crianças residentes em áreas rurais, tanto em escolas situadas nas áreas rurais como também nas áreas urbanas.

A análise dos dados referentes à pesquisa realizada nos municípios da amostra aponta o fato de que os sistemas híbridos, com oferta tanto nas áreas urbanas como nas rurais, são os mais presentes, com 42,1% da oferta de vagas para crianças de 0 a 3 anos e com 72,4% da oferta de vagas para aquelas de 4 a 6 anos. A oferta de vagas em escolas situadas nas áreas urbanas, no entanto, tem uma frequência muito significativa, especialmente para as crianças com idade de 0 a 3 anos, pois 38,3% delas são atendidas apenas na cidade. Apesar de toda a luta para a diminuição dos processos de nucleação extracampo, foi possível observar que a oferta municipal de vagas somente em área rural é de apenas 6,1% da população de 0 a 3 anos e de 7,3% da população de 4 a 6 anos.

Ainda de acordo com os resultados da pesquisa, a relação dos municípios e dos cidadãos com os programas federais é extremamente significativa: mais de 95% apontaram o fato de que o Programa Bolsa-Família, o Programa Dinheiro Direto na Escola e o Programa Nacional de Alimentação Escolar beneficiam as crianças residentes em áreas rurais. Em relação ao FUNDEB, 70,7% dos respondentes indicaram que ele tem sido usado pelos municípios basicamente para melhorar o salário dos professores, comprar equipamentos e materiais (65,7%) e realizar melhoria na infraestrutura das escolas (61,2%). A expansão da oferta de vagas em pré-escola, ação urgente, devido à obrigatoriedade prevista para 2016, tem sido a prioridade em 69,8% dos municípios pesquisados, os quais estão desenvolvendo projetos de construção de creches e pré-escolas a partir do PROINFÂNCIA. Os programas mais antigos e específicos da área pedagógica, como o Programa Nacional Biblioteca da Escola e o Programa Nacional do Livro Didático, foram indicados por mais de 80% dos municípios pesquisados.

Para se ter conhecimento sobre como está constituída a rede de comunicação entre as deliberações do Conselho Nacional de Educação (CNE) e das políticas da COEDI/SEB/MEC e a execução realizada pelos municípios, foram investigadas, a título de exemplo, a divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), de caráter mandatário, e o documento do MEC “Indicadores de qualidade de Educação Infantil” (MEC/SEB/COEDI, 2009).

As Secretarias Municipais de Educação informam que as Diretrizes foram divulgadas especialmente por meio de reuniões com os professores (68,5%) e discussões com a comunidade escolar (24,6%). Já o instrumento avaliativo “Indicadores da qualidade na Educação Infantil”, divulgado através de material impresso e com funcionalidades práticas para os municípios, como, por exemplo, avaliar as instituições e o trabalho ali realizado, segundo os dados, foi recebido, distribuído, aplicado e teve discutidos os seus resultados em apenas 29,4% dos municípios. Do total de municípios pesquisados, 18,2% afirmaram não ter recebido o material. Isso demonstra que ainda há problemas na comunicação entre as ações do governo federal e as dos governos municipais, e que as políticas federais nem sempre encontram um terreno propício para a sua divulgação e o seu enraizamento em âmbito municipal.

O estudo constatou que a maioria das crianças residentes em área rural, que completariam seis anos até o dia 31 de março, foi encaminhada para as turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental (99,0%); porém, a obrigatoriedade do atendimento das crianças de 4 e 5 anos até 2016 ainda é tema controverso. Grande parte dos municípios (89,1%) acredita que tem condições de cumprir a Emenda Constitucional 59, que torna obrigatória a frequência das crianças de 4 e 5 anos na pré-escola.

As escolas, entretanto, ao serem investigadas sobre a possibilidade de oferta efetiva de vagas para as crianças de 4 e 5 anos – considerando a infraestrutura dos estabelecimentos, o número de professores, entre outros, consideram que podem garantir o atendimento de apenas 63% das necessidades locais. Portanto, há uma defasagem entre o afirmado pelas escolas – próximo à realidade atualmente atendida, de acordo com o INEP (2010) –, e as aspirações dos responsáveis pelas Secretarias de Educação.

As informações fornecidas pelas Secretarias também apontaram aspectos considerados negativos em relação ao atendimento educacional às crianças de 0 a 6 anos. Destacam-se a estrutura e o espaço físico, inexistentes ou inadequados, para a Educação Infantil. Para dois terços dos municípios, os aspectos negativos são: o transporte escolar inadequado, a ausência de recursos financeiros, a ausência de profissionais qualificados e o fato de atenderem a crianças de áreas rurais nas escolas da cidade.

A pesquisa de campo fornece alguns exemplos das deficiências do atendimento, como demonstram as falas abaixo, de municípios do Nordeste onde esse atendimento se dá apenas para crianças com idade a partir de 2 anos:

Para [a faixa etária] de 0 a 3 anos da zona rural, a gente não tem procura, não tem demanda, é tanto que na zona rural a gente não oferece, só oferece na zona rural de 4 a 6 anos. (Relatório Região Nordeste)

Parece ter uma orientação da secretaria de educação para atender crianças a partir dos 2 anos de idade nas instituições de Educação Infantil do Campo, pois nas duas unidades observadas só podem ser matriculadas crianças a partir dessa idade. (Relatório Região Nordeste)

Tais constatações apontam para o fato de que os municípios pesquisados não oferecem atendimento para os bebês de 0 a 2 anos. Alguns representantes de Secretarias de Educação argumentam que tal situação derivaria da resistência das famílias em matricular crianças com menos de 3 anos em creches. Entretanto, o que foi observado pelos pesquisadores é que não existem, efetivamente, condições para o atendimento de crianças de 0 a 3 anos em áreas rurais, devido à ausência de creches, com infraestrutura e proposta pedagógica adequadas a essa faixa etária. Os municípios, quando oferecem atendimento em creches para crianças residentes em área rural, o fazem naquelas localizadas na zona urbana e só recebem crianças a partir dos dois anos. Depreende-se, dessa forma, que a falta dessa cobertura nas áreas onde moram as crianças do campo determina, em grande medida, a invisibilidade da demanda para esta faixa etária.

Tal questão traz à tona a correlação entre a demanda pela Educação do Campo e as condições de oferta dessa modalidade de atendimento educacional. Em outras palavras, para que a demanda efetivamente se revele, é necessário haver condições de oferta adequadas para a educação das crianças pequenas.

6. Condições estruturais da oferta (transporte, alimentação, brinquedos, materiais, espaços e informatização)

Como já mencionado anteriormente, é fato que se registra, nas últimas décadas, uma preocupação mais intensa em relação à qualidade da oferta da

educação em geral e da Educação Infantil em particular. As análises recaem sobre conceitos ou definições, bem como sobre sua operacionalização nas práticas da educação e sobre as perspectivas existentes. O INEP vem dando atenção ao tema, como evidencia o texto “A qualidade da educação: conceito e definições (DOURADO et al., 2007). Dentre as múltiplas perspectivas tratadas, a publicação se refere à “definição de uma estrutura mínima disponível para a configuração de uma escola de qualidade”.

A despeito de uma farta e complexa produção, pesquisas recentes sobre qualidade da Educação Infantil, e que incluem tópico sobre infraestrutura, espaço, equipamentos, interações e material didático apontam insuficiências da oferta. Tais pesquisas, porém, não têm atentado para as discrepâncias entre os indicadores de escolas urbanas e rurais. Por outro lado, algumas delas assinalam particularidades dos estabelecimentos que se associam a melhores condições de qualidade da oferta. Dentre elas, destacam-se variáveis relacionadas à infraestrutura e à clientela da creche.

O Censo Escolar de 2010 já apresenta quesitos relacionados à qualidade de serviços básicos (água, energia elétrica, esgoto, coleta de lixo), disponibilidades de dependências internas e externas (salas diversas e especializadas, sanitários, quadros e parques), equipamentos e aparelhos (de retroprojeto a impressora) e oferta de serviços específicos (atendimento especializado e alimentação). Em todos esses quesitos, sem exceção, os indicadores evidenciam piores condições de funcionamento nos estabelecimentos rurais em localização diferenciada (assentamentos e comunidades remanescentes de quilombos), seguidos do conjunto de estabelecimentos rurais e, em melhores condições (mas ainda com deficiências), aqueles situados em área urbana.

Considerar a dimensão material das condições de oferta implica observar: se e como a estrutura física favorece as múltiplas formas de organização, conforme o entendimento do que é necessário para o desenvolvimento e bem-estar das crianças no espaço coletivo; em que medida esse espaço permite a construção de diferentes ambientes que refletem as concepções e intenções de adultos e crianças que nele convivem. Os espaços integram a dimensão pedagógica da escola, e sua adequação relaciona-se com as possibilidades que ele oferece de ser transformado, de modo a proporcionar os meios para as experiências de crianças e adultos (HORN, 2004).

Os dados primários da pesquisa apontam uma situação bastante precária dos espaços destinados para a Educação Infantil nas escolas de todas as regiões do país. Apenas cozinha e sala de aula são espaços encontrados com percentuais superiores a 90,0%, em todas as regiões. Espaços relevantes, como biblioteca, parque infantil e sanitários adequados à estatura das crianças apresentaram índices, na sua maioria, inferiores a 50,0%. Quanto aos espaços destinados a crianças menores de 0 a 3 anos, como berçário, lactário e solário, os dados evidenciam uma precariedade ainda maior dos equipamentos destinados a esta faixa etária.

No que diz respeito aos materiais existentes nas escolas, os livros infantis são os que apresentam, relativamente, o maior percentual (95,0%), seguidos pelos jogos (83,7%) e materiais pedagógicos (82%). Constata-se, também, que a quantidade de brinquedos artesanais existentes nas escolas é bastante inferior à quantidade de brinquedos industrializados, confirmando, assim, os dados de que mais de 50,0% das escolas não utilizam recursos locais na confecção destes.

A maioria das escolas também considera insuficiente a quantidade dos materiais que possuem para o número de crianças atendidas. No que tange a equipamentos eletrônicos utilizados na Educação Infantil, a televisão, o DVD e o aparelho de som são os equipamentos mais presentes. O serviço de internet está acessível para menos de 16,1% das crianças residentes em área rural e para menos de 50% dos professores e funcionários.

O uso de transporte coletivo beneficia igualmente as crianças que se deslocam para escolas nas cidades e as que se deslocam para escolas rurais. Já o uso por faixa etária é bastante desigual. As menores usam menos este tipo de transporte. À medida que avançam em idade, utilizam mais transporte coletivo, chegando a quase noventa por cento entre as maiores de 10 anos.

O deslocamento extracampo é feito com forte predominância de ônibus, van, automóvel ou moto. Neste tipo de deslocamento, não há diferenças significativas entre as regiões do País. Além do transporte coletivo, é muito frequente o uso de veículo próprio e bicicleta. O percurso do trecho a pé é significativo (23,8%) e o tipo de transporte utilizado está fortemente ligado à distância entre moradia e escola.

As prefeituras declararam que investem mais em alimentação para as crianças de 4 a 6 anos do que para as crianças de 0 a 3 anos. A origem desses alimentos está em boa parte relacionada ao fornecimento pela agricultura familiar. A

oferta de refeições está generalizada em todo o país. Mais de 80% das escolas pesquisadas oferecem café da manhã para as crianças que estudam no turno matutino.

No que se refere à adequação e/ou à manutenção dos recursos voltados ao atendimento das crianças, chama a atenção a precariedade, desde os prédios até os materiais de uso, como livros e brinquedos. O depoimento de um gestor de uma Secretaria Municipal de Educação é ilustrativo:

A rede não foi pensada para crianças, duas ou três escolas da zona rural atendem minimamente. Não foram pensadas para acomodar as crianças no seu direito e conforto. Nenhuma das estruturas tem condições de acomodar as crianças em tempo integral. (Relatório Região Nordeste)

Vale ressaltar que, em sua grande maioria, as instalações prediais não foram originalmente construídas para a Educação Infantil, são frutos de adaptações de residências e/ou associações, o que vai de encontro à ideia de que a estrutura física de uma instituição de Educação Infantil deve ser pensada também como espaço pedagógico, no qual a criança possa ter garantidas suas possibilidades de crescimento, desenvolvimento e interação social. Além disso, muitos dos prédios que abrigam as escolas do campo visitadas reproduzem o modelo da escola urbana, que, além de se limitar a uma área construída pequena, não considera os modos de vida dos diversos espaços campestres, as necessidades e os desejos das crianças, bem como a interação com as características ambientais de onde estão localizadas.

No caso das escolas da Região Sudeste que foram alvo da pesquisa qualitativa, tratou-se tanto de unidades de Educação Infantil vinculadas a Escolas Municipais de Ensino Fundamental do Campo, com as quais compartilham alguns espaços, embora tenham prédios próprios construídos para abrigarem a Educação Infantil, quanto de unidades de características inadequadas para o serviço educacional a que se destinam.

No primeiro caso, os pesquisadores puderam observar o funcionamento dessa forma de organização do espaço – uso alternado de todos os ambientes por todas as turmas - e, sobretudo, as condições gerais desses ambientes, além de conversarem com as diretoras sobre a proposta pedagógica das escolas. No que se

refere à forma de utilização dos espaços e diferentes ambientes da escola, estas últimas confirmaram a implementação da utilização, pelas crianças, dos diferentes ambientes ao longo da jornada. Conforme indicaram as referidas gestoras, as crianças contam com sala de multimeios, sala de leitura/biblioteca, sala de recursos e cozinha experimental. Além disso, “o jardim, o parquinho e as hortas assumem o estatuto de uma sala de aula”, sendo todos esses espaços utilizados em sistema de rodízio pelas turmas. Os depoimentos a seguir dão conta da relação dessas escolas com uma proposta político-pedagógica voltada para a especificidade da Educação Infantil do Campo:

Além dos espaços da escola, existem também as saídas de campo, onde as turmas da Educação Infantil visitam as casas das famílias, os lugares comuns da agrovila e os lotes de produção. (Relatório Região Sudeste)

O espaço da Escola Municipal de Ensino Fundamental do Campo do assentamento encanta os olhos de qualquer visitante ou pesquisador. Os seus moradores optaram pela organização em forma de agrovila e a escola de Ensino Fundamental que foi construída ainda no tempo em que o lugar era uma fazenda de produção de cana de açúcar, antes da década de oitenta, ocupou o lugar central na agrovila. Com quase um hectare de terras, o espaço das escolas é todo um quarteirão fechado, demarcado apenas por uma cerca baixa. Quando se entra no portão principal, se depara com um caminho de pedras bem ornamentadas, com uma “cerquinha” de bambus nas laterais até a porta de entrada do prédio da educação de Ensino Fundamental. (Relatório Região Sudeste)

A descrição indica uma integração da estrutura física com as opções de ocupação do espaço da comunidade a que a escola pertence. Além disso, evidencia o cuidado estético e as dimensões espaciais que favorecem a movimentação das crianças com limites que não isolam seu espaço dos espaços externos.

Nessas escolas, a pesquisa constatou que um conjunto de fatores parece ter concorrido para a existência de instituições com as características acima descritas, destacando-se uma economia forte associada à existência de assentamento resultante de programa de reforma agrária do INCRA, decorrente da ocupação de áreas rurais por famílias de Sem-Terra, ainda nos anos 1970.

No segundo caso, foram entrevistadas famílias usuárias e não-usuárias de Escolas de Educação Infantil do Campo que mencionam estabelecimentos com

infraestrutura ruim (prédios sujos, presença de escorpiões) e distantes dos locais de residência de grande parte das crianças. O depoimento seguinte aponta o estado precário de um estabelecimento, no que se refere aos seus espaços externos:

Um desses pátios, inclusive, era todo de areia e tinha balanços quebrados que foram encostados num canto, pois as professoras relataram que preferiam não deixar as crianças brincarem pelo receio de que elas se acidentassem. (Relatório Região Sudeste)

Ainda referindo-se às condições de precariedade da estrutura física das escolas, os pesquisadores sinalizam que em uma das escolas, instalada na sala paroquial da igreja, existe apenas uma pequena sala de aula, com paredes cobertas por imagens e cartazes referentes à religião católica, embora se trate de escola pública. É importante considerar que o ambiente, no caso as paredes da sala, apresenta elementos alheios ao que seria pertinente a uma sala de Educação Infantil, não refletindo experiências pedagógicas com as crianças.

A questão da dificuldade de acesso à escola pelas crianças residentes em área rural é perceptível na pesquisa de campo referente à Região Sul, como destaca a menção ao depoimento de uma mãe, ao se referir à precariedade do transporte existente, inadequado à idade e ao tamanho dos filhos:

(...) já que a realidade é tão precária, questiona como as crianças tão pequenas vão sofrer com este transporte, considera que é complicado obrigá-las a irem para a escola nas condições que vivem. (Relatório Região Sul)

Outra questão emergente diz respeito às distâncias entre os locais de moradia das crianças e as escolas e o tempo necessário para serem vencidas, significando a necessidade de acordarem muito cedo ou de se adaptarem em relação ao horário de almoço, além de voltarem para casa muito tarde. Há situações em que as crianças gastam em torno de 3 a 4 horas nos deslocamentos casa – escola – casa.

Ainda tendo como referência as escolas pesquisadas na Região Sul, observa-se que mesmo em estabelecimentos com estrutura física adequada, faltam recursos para um adequado aproveitamento de seu potencial, como apontam algumas falas:

Os brinquedos são defasados, é parado no tempo. (Relatório Região Sul)

Mais brinquedos que chamassem a atenção das crianças, bem lúdico. Mais passeios seria uma coisa importante. Brinquedos pedagógicos, lápis de cor, cartolina, canetinha, giz de cera, diferentes materiais plásticos não podem faltar. (Relatório Região Sul)

Vale, portanto, alertar para o fato de que, embora haja exemplos de situações em que as políticas municipais dão sinais de ações voltadas à elevação da qualidade do atendimento às crianças, as condições estruturais da oferta, em grande parte dos casos, ainda estão distantes do que seria compatível com uma Educação Infantil que atenda com dignidade as crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural.

CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS

Cabe registrar que, no levantamento bibliográfico realizado para este estudo, observou-se uma generalizada dificuldade de padronização, desde a não-homogeneidade nas bases de dados, na apresentação e no uso de palavras-chave até as condições de disponibilidade e acesso dos materiais. Neste sentido, seria recomendável que os distintos institutos de pesquisa tratassem os temas relacionados às práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural de forma articulada, possibilitando a interlocução das informações produzidas e, conseqüentemente, uma melhor compreensão da realidade do campo, subsidiando as políticas públicas para a área e o desenvolvimento de novas pesquisas. Da mesma maneira, torna-se fundamental a ampliação das fontes de consulta bibliográficas, que, associadas a este trabalho, possam contribuir para um mapeamento mais profundo da produção acadêmica. Para tanto, a análise de produções de grupos de pesquisa, o levantamento de capítulos de livros, a busca em outras associações de pesquisa em níveis nacional e regionais, trabalhos de conclusão de curso das licenciaturas relacionadas ao campo de estudo em pauta, por exemplo, fazem-se pertinentes.

De toda forma, para além do conhecimento do quanto e de como se produz, a compreensão dos conteúdos abordados e os resultados desta pesquisa possibilitam compor saberes na elaboração das políticas públicas destinadas às crianças do

campo e dialogar com reivindicações dos movimentos sociais e sindicais ligados à infância e à questão agrária no país.

A partir do levantamento e da análise dos dados primários e secundários da produção acadêmica específica dos temas próprios da Educação Infantil e da Educação do Campo, ainda bastante reduzida, foi possível destacar algumas conclusões gerais:

- Os três principais qualificativos para caracterizar a oferta de educação (incluindo-se a Educação Infantil) em contexto rural são: insuficiência, discriminação e precariedade;
- A situação estrutural dos estabelecimentos de ensino é precária, existindo uma forte relação de dependência do transporte escolar, cujas condições de uso são inadequadas;
- Aspectos pedagógicos marcados pela descontextualização das práticas, pelo distanciamento ou pelas tensões da escola em relação à comunidade são também observados em diferentes situações;
- Existe uma prática preferencial de atividades em sala de aula e em espaços fechados; dedica-se um tempo reduzido para a brincadeira, sempre associada apenas a situações de recreio; as práticas correntes se apoiam em um modelo pautado na preparação da criança para os níveis de ensino subsequentes;
- A oferta de creches é bastante limitada.

Por meio da pesquisa realizada, foi possível constatar a existência de melhores indicadores de oferta de educação escolar em contexto urbano do que em contexto rural, particularmente quando comparados aos das escolas situadas em áreas diferenciadas. Considera-se necessário aprofundar o conhecimento sobre esta situação, por meio de pesquisas locais.

Vale destacar que os professores e gestores dos municípios pesquisados apontaram sugestões e encaminhamentos para a melhoria e a expansão da Educação Infantil no campo, concentrados, basicamente, em duas frentes: uma relacionada a políticas e recursos para infraestrutura e outra relacionada a temas didático-pedagógicos. Assim, demandam-se programas de aquisição de materiais didáticos, de compras de brinquedos, bem como de livros e materiais educacionais que contemplem as especificidades das crianças de 0 a 6 anos na zona rural.

É importante considerar que as políticas implementadas nas últimas décadas do Século XX, como a nucleação das escolas das áreas rurais, principalmente quando realizada em áreas urbanas, e a ampliação da oferta de transporte escolar deixaram marcas nos sistemas educacionais que necessitam ser revistas, a partir das concepções atuais. Essa tendência impacta a Educação Infantil do Campo, naturalizando-se como forma de atendimento à escolarização e perpetuando a prática ainda vigente da multisseriação no atendimento das crianças.

O estudo revela que a educação da criança pequena é ainda pouco presente nas preocupações de dirigentes de organizações sociais dedicadas à defesa dos direitos das populações do campo e de gestores públicos, o que fortalece a demanda pelo comprometimento do poder local e pelo reconhecimento das diversas formas de organização e dos direitos das famílias no planejamento das políticas de educação e nos projetos educativos das escolas, respeitando a dinâmica de vida, os modos e os fazeres das culturas do campo.

Nessa direção, a formação de professores e gestores para a Educação Infantil em geral e, de modo particular, para aquela destinada a crianças residentes em áreas rurais, precisa contar com esforços importantes das políticas públicas de educação.

A pesquisa mostra, ainda, a necessidade de ações que favoreçam a superação de desigualdades entre os municípios. A grande disparidade, do ponto de vista econômico, embora não seja a única responsável pelas diferenças encontradas, pode ser minimizada por meio de políticas e ações que, de fato, efetivem a colaboração entre os entes federados. Certamente, tais ações se fazem tanto mais necessárias quanto menor o nível de organização das populações do campo, que se expressa pela ausência de mecanismos de reivindicação junto às administrações locais. A instituição escolar, em muitos locais, pode representar a única possibilidade de convívio entre crianças de faixas etárias semelhantes e de construção de relações entre os próprios membros da comunidade.

Uma das grandes contribuições produzidas pelo estudo a respeito da Educação do Campo é a instauração de um novo patamar de condições para se pensar a situação educacional do espaço rural brasileiro, sobretudo daqueles que nele habitam e que fazem dele lugar de construção de condições objetivas e simbólicas de vida. É importante ressaltar, aqui, a invisibilidade a que está historicamente submetida, em nossa sociedade, a população do campo, sua

heterogeneidade e seus modos de vida. Esta pesquisa constitui uma possibilidade de ruptura desse paradigma, no âmbito do MEC e das Universidades envolvidas, no sentido de reverter essa visão. Espera-se que seus resultados se coloquem no fluxo do diálogo e das discussões já em andamento entre pesquisadores, militantes e gestores acerca da Educação Infantil no Campo.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, S. S.; FERNANDES C. V. Demanda por Educação Infantil: apontamentos a partir dos contextos familiares na Região Sul do Brasil. In: BARBOSA, M.C.S. ET AL. **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

ARENDDT, Hannah. **A dignidade da política** - ensaios e conferências. Rio de Janeiro: Relume-Dumara, 1993.

_____. **A crise na Educação**. Rio de Janeiro: Relume-Dumara, 2002.

BARBOSA, M.C.S. ET AL. **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

BARBOSA, M.C.S.; GEHLEN, I.; FERNANDES, S. B. A oferta e a demanda de Educação Infantil no campo: um estudo a partir de dados primários. In: BARBOSA, M.C.S. ET AL. **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

BRASIL. (Constituição de 1988). **Constituição da Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Legislação**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 25/11/2011.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº1, de 03 de abril de 2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: CNE, 2002. Acesso em: 21/09/2011.

_____. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Legislação**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 20/11/2011.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEB/COEDI, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEB/COEDI, 2006.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº2, de 28 de abril de 2008. **Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Brasília: CNE, 2008. Acesso em: 21/09/2011.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: CNE, 2009. Acesso em: 21/09/2011.

_____. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial**

da União, Brasília, 12 nov. 2009.

_____. **Indicadores da qualidade na Educação Infantil.** Brasília, MEC/SEB/COEDI, 2009.

_____. Projeto de Lei nº 8.035/2010. Aprova o **Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020** e dá outras providências. Disponível em <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/831421.pdf>. Acesso em 14/12/2012.

_____. Ministério da Educação/Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Pesquisa Nacional Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais**, 2012.

CAMPOS, M. M., FÜLLGRAF, J. WIGGERS, V. A qualidade da Educação Infantil Brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 127, p. 87-128, jan./abr. 2006.

CAMPOS, M.M.; ESPOSITO, Y.L.; BHERING, E.; GIMENES, N. e ABUCHAIM, B. A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 41, nº 142, São Paulo, 2011.

CARVALHO, A. M.; PEREIRA, Arlete Santana. Qualidade em ambientes de um programa de educação infantil pública. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 24, n. 3, Setembro, 2008.

CAVALCANTE, Ludmila O. H. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. In: **Ensaio: avaliação, políticas públicas educacionais**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 549-564, jul./set. 2010.

DOURADO ET AL.. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. MEC/INEP: Brasília, 2007.

FILHO JUNQUEIRA, G.A., QUIJANO, G. COLS. A Infância e a criança no e do campo. In: CALDART, R.S., PALUDO, C. DOLL, J. (Orgs.) **Como se formam os sujeitos do campo?** Idosos, Adultos, Jovens, Crianças e Educadores. Brasília: Pronera: NEAD, 2006.

FREITAS, M. N. M.; SALOMÃO A. M. H.; TUVERI A. C. S. Entre os rios, a floresta e as águas – a Educação Infantil do Campo na Amazônia: para além do atendimento nas escolas rurais multisseriadas. In: BARBOSA, M.C.S. ET AL. **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

GEHLEN, Ivaldo. Educação no campo. Conferência realizada no **III Seminário de Educação Infantil no Campo**. BSB; dez. 2011

HORN, Maria da Graça S. **Sabores, cores, sons, aromas**: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Microdados **Censo Demográfico 2010**. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010>, acessado em 03/07/2012 INEP Censo Escolar 2010.

_____. Resultados Gerais da Amostra **Censo Demográfico 2010**. Disponível em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/defaulttab_amostra.shtm. Acessado em 20/07/2012.

INEP/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Base de Microdados **Censo Escolar 2000**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar> acessado em 20/07/2012.

KAPPEL, M.D.B. **Educação infantil nas estatísticas do Censo Escolar do INEP**. Rio de Janeiro, Documento Técnico para o MEC, 2008.

KENNEDY, D. As raízes do estudo da infância: história social, arte e religião. In: KOHAN, W. O.; KENNEDY, D. (org.). **Filosofia e infância: possibilidades de um encontro**. Petrópolis: Vozes, 1999, pp. 129-159.

KUHLMANN JR., M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____.; FERNANDES, R. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M.(Org.). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.15-33.

LEAL, F. L. A. Na mão e na contramão da Política: a realização da Política Nacional de Educação do Campo em municípios do Cariri paraibano.2012. **Tese de Doutorado em Ciências Sociais**. Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2012.

LEAL, F. L. A.; RAMOS F. Educação Infantil do Campo em foco: infraestrutura e proposta pedagógica em escolas do Nordeste. In: BARBOSA, M.C.S. ET AL. **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

PASUCH, J.; SANTOS, T. M. D. A importância da Educação Infantil na constituição da identidade das crianças como sujeitos do campo. In: BARBOSA, M.C.S. ET AL. **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

ROSEMBERG, F. Crianças e adolescentes na sociedade brasileira e a Constituição de 1988. In: OLIVEN, R.G.; RIDENTI, M.; BRANDÃO, G.M. (Orgs.). **A Constituição de 1988 na vida brasileira**. São Paulo: Hucitec, 2008, p. 296-334.

_____. **Uma tragédia anunciada: educação pré-escolar obrigatória**. 2010. No prelo.

_____.; ARTES, A. O rural e o urbano na oferta de educação para crianças de até 6 anos. In: BARBOSA, M.C.S. ET AL. **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

_____.; PINTO, R.P. Criança pequena e raça na PNAD 87. Textos **Fundação Carlos Chagas**, nº 13, 1997.

SARMENTO, Manuel J. & PINTO, Manuel. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo**. Lisboa: Instituto Inovação cultural, 2000.

SILVA, A. P. S.; PASUCH, J. Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Infantil do Campo. In: I Seminário Nacional: Currículo em Movimento - Perspectivas Atuais, 2010, Belo Horizonte. **I Seminário Nacional Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**, 2010.

_____; PASUCH, J. SILVA, J. B. **Educação Infantil do Campo**. São Paulo: Ed. Cortez, 2012.

_____; SOUZA T. N.; SILVA, A. C. O.; SILVA, F. L., SILVA J. B.; LIMA L. P.; CARVALHO, R. S.; ARAÚJO, T. V. Produção acadêmica nacional sobre a Educação Infantil das crianças residentes em área rural (1996-2011). In: BARBOSA, M.C.S. ET AL. **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

SILVA, I. O.; LUZ, I. R.; FARIA FILHO, L. M.. Grupos de pesquisa sobre infância, criança e Educação Infantil no Brasil: primeiras aproximações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, p. 84-97, 2010.

SILVA, I. O.; LUZ, I. R. Espaços, ambientes e contextos: reflexões sobre a Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos residentes em área rural em dois municípios da região sudeste do Brasil. In: BARBOSA, M.C.S. ET AL. **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

SOUZA, Maria Antônia de. A pesquisa sobre educação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nos Programas de Pós-Graduação em Educação. **Revista Brasileira de Educação** n. 36, v. 12, Set/Dez, 2007.

Equipe: Coordenação Nacional

Secretária Executiva:

Carolina Gobbato (UFRGS).

Apoio Técnico Administrativo:

Beatris de Moraes Pinto (UFRGS)

Michelle Teixeira (UFRGS)

Thomas Lester Geri (UFRGS).

Apoio Técnico Estatística:

Gustavo Thomas (UFRGS).

Pesquisador:

Susana Beatris Fernandes (UNISC).

Equipe: Produção Acadêmica

Pesquisadores:

Ana Paula Soares da Silva (voluntária/USP-Ribeirão Preto)

Tatiana Noronha de Souza (UNESP-Jaboticabal)

Ana Cecília Oliveira Silva (USP-Ribeirão Preto)

Fernanda Lacerda Silva (USP-Ribeirão Preto)

Juliana Bezzon da Silva (voluntária/USP-Ribeirão Preto)

Luciana Pereira de Lima (USP-Ribeirão Preto)

Regiane Sbroion de Carvalho (USP-Ribeirão Preto)

Thaíse Vieira de Araújo (USP-Ribeirão Preto)

Apoio Técnico:

Daniel Coelho, Marta Aparecida da Silva.

Equipe: Núcleos Regionais

Região Norte

Pesquisadores:

Djanne Fernandes Melo (UFPA)

Elaine Ramos da Silva (voluntária/UNCME- AM)

Eliseanne Lima da Silva (voluntária/IFAM)

Flávia de Cássia Pantoja Batista (UFPA)

Franciana Carneiro de Castro (voluntária/UFAC)

Juliana Nascimento da Paixão (UFPA)

Lanna Edwirges da Silva Costa (UFPA)
Liliane Soares Silva (UFPA)
Rosana Cristina dos Reis Daher (UFPA)
Sara Teles Brito (UFPA)
Salomão Antônio Muffarej Hage (UFPA)
Sônia Eli Cabral Rodrigues (UFPA)
WianneyDinely Silva do Nascimento (UFPA).

Apoio Técnico:

Hádila Maria de Aguiar Pena (UFPA).

Região Nordeste

Pesquisadores:

Carla Manuella de Oliveira Santos (UFAL)
Edna Maria Alves Fernandes (UFRN)
Fabiana Oliveira Canavieira (UFMA)
Josafá Paulino de Lima (UFCEG)
Kátia Patrício Benevides Campos (UFCEG)
Luisa de Marillac Ramos Soares (UFCEG)
Maria Cristina Martins (UFS)
Marlene Oliveira dos Santos (UFBA)
Marli Clementino Gonçalves (UFPI)
Patrícia Gomes de Siqueira (UFPE)
Sílvia Helena Vieira Cruz (UFC).

Apoio Técnico:

Andreza Lima de Azevedo (UFCEG).

Região Centro-oeste

Pesquisadores:

Anamaria Santana (UFMS/Corumbá)
Ivone Garcia Barbosa (UFG)
Adriana Pacheco da Silva Santos (UNEMAT/Sinop)
Camila Cerqueira Dos Santos Silva (UFG)
Danielly Carolinne Freire de Oliveira (UFMS/Corumbá)
Elizete Poleti De Oliveira Dias (UNEMAT/Sinop)

Francy Laura De Moraes (UFMS/Corumbá)

Glades Ribeiro Mueller (UFMT)

Janaina Batista Lino Perez (UNEMAT/Sinop)

Rosiris Pereira De Souza (UFG).

Fizeram parte da equipe os seguintes Assistentes de Pesquisa Voluntários:

Lucilene Santana Gonçalves (UFG)

Marcos Antônio Soares (UFG)

Maria de Fatima Ribeiro (UFMS/Corumbá).

Apoio Técnico:

Ilza Nunes da Cunha Polini (UFMT).

Região Sudeste

Pesquisadores:

Cristiana Callai (voluntária/UFF)

Divina Leila Soares Silva (UFES)

Edmilson dos Santos Ferreira (UFRJ)

Edna Rodrigues da Silva Oliveira (UFF)

Elisângela Carvalho (MST)

Lígia Aquino (voluntária/UERJ)

Kalline Pereira Aroeira (UFES)

Rafael Reis Bittencourt (UFMG)

Rita de Cássia Vieira (UFMG)

Tânia de Vasconcellos (UFF)

Valdete Côco (UFES), Welington Dias (UFMG).

Apoio Técnico:

Érica Dumont Pena (UFMG).

Região Sul

Pesquisadores:

Carolina Machado Castelli (FURG/UFPEL)

Catarina de Souza Moro (MIEIB/UFPR)

Daniele Marques Vieira (MIEIB/UFPR)

Isabela Camini (MST)

Maria Teresa Telles Ribeiro Senna (UFSC)

Valentina Weschenfelder (MIEIB/UNIJUI)

Patrícia RutzBierhals (UFRGS)

SonildaFlorinália da Silva Pereira (CONTAG-RS)

Soraya Franzoni Conde (UFSC)

VerenaWiggers (MIEB/UFSC).

Apoio Técnico:

Crisliane Boito (UFRGS)

Diulia Marina Francesquett (UFRGS).